
دكتور أحمد عزت راجح
أستاذ ورئيس قسم علم النفس
بجامعة الإسكندرية
أصول علم النفس
دار المعارف

أُصُولُ عِلْمِ النَّفْسِ



دكتور احمد عزت راجح
استاذ ورئيس قسم علم النفس
بجامعة الاسكندرية (سابقا)

١٩٩٥



دار المعارف

الناشر : دار المعارف - ١١١٩ كورنيش النيل - القاهرة ج.م.ع.

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

لهذا الكتاب هدفان ، هدف نظرى هو استعراض المبادىء والنتائج الأساسية التى أسفرت عنها بحوث المدارس السيكولوجية المعاصرة على اختلافها ، وكذلك الجمع بين آراء هذه المدارس إزاء الموضوع الواحد ، دون انحياز إلى احداها فالأمور تزداد وضوحاً حين تسلط عليها الأضواء من أكثر من جانب . وقد بدا هذا واضحاً فى معالجة موضوعات الدوافع والإدراك والتعلم وقياس الشخصية .

أما الهدف التطبيقى فهو تزويد القارىء بطائفة من المعلومات والمبادىء تعينه على الإستبصار فى نفسه وفهم غيره ، كما تعينه على حل مشكلاته اليومية ومعونته على المحافظة على صحته النفسية ففى الكتاب مايعين الوالد على معاملة ولده ، والطالب على تحصيل دروسه ، والمعلم على أداء رسالته ، والأخصائى الاجتماعى على مساعدة الناس على حل مشكلاتهم وفيهما يحتم على الطبيب أن ينظر إلى المريض نظرة كلية شاملة ، تهتم بالجانب النفسى والإجتماعى من الإنسان قدر اهتمامها بالجانب الجسمى .. ذلك أن الإنسان وحدة جسمية نفسية إن اضطراب جانب منها اضطربت له الوحدة كلها .

والكتاب يزخر بكثير من الأمثلة الواقعية المستمدة من بيئتنا ومن غيرها وهى أمثلة تقرب المعنى إلى القارىء ، وتثبته فى ذهنه ، وتعينه على رؤية العلاقات بين كشوف علم النفس وفروضه وبين ما يجرى فى الحياة اليومية من أحداث .

كما حرصنا على أن يكون الكتاب أكثر من مجموعة من المعلومات ، فهو يحتوى على كثير من التجارب العلمية التى أجريت فى مختبرات علم النفس فى مصر وخارجها ، والتى من شأنها أن تفرق بين الرأى والحقيقة . وتفصل بين الشائع والواقع ، وتبين إلى أى حد يعمل هذا العلم الناشىء على أن يحذو حذو الطبيعية الأخرى .

ومما عملنا على مراعاته الربط بين موضوعات الكتاب المختلفة ، ذلك أن المعلومات المتناثرة غير المنظمة وغير المترابطة لا قيمة لها ، ولا يمكن أن تسمى «معرفة» ، وهى لاتصبح ذات معنى وقيمة إلا إذا تكاملت وتآلفت فى صيغة واحدة . أما إن ظلت فرادى مستقلة كما هى عليه كانت كأجزاء الإناء المكسور حين تلصق جنبا إلى جنب كيفما اتفق فلا تلبث أن تتطاير من أول صدمة .. من ذلك ما بيناه من الصلة الوثيقة بين الدوافع والعمليات العقلية ، وبينها وبين الصحة النفسية للفرد . فدوافعنا تؤثر فيما ندركه وفيما نتذكره وفيما نتعلمه وفيما نفكر فيه ، وفى تكوين شخصياتنا .. ولئن أحبطت دوافعنا القوية بصورة موصولة اهتزت شخصياتنا أو اضطربت ومن ذلك أيضاً الربط بين موضوع التعلم وسائر العمليات العقلية ، وكذلك الربط بينه وبين اكتساب الدوافع ، وتكوين الشخصية ، والذكاء .

وقد أردفنا بكل باب طائفة من الأسئلة والتمارين يمتحن بها القارىء نفسه فى مبلغ ماحصله ووعاه ، فخير طريقة للمراجعة هى الإجابة على أسئلة تتصل بالموضوع .

كما ذيلنا الكتاب بمعجم انجليزى عربى لمصطلحات علم النفس تيسر الأمر على من يقرأ مراجع انجليزية .

فإن كنت قد وفقت إلى ماأريد أو إلى بعضه فإنى لسعيد .

الاسكندرية فى سبتمبر ١٩٧٩ .

أحمد عزت راجح

فهـــرس

الباب الأول

المدخـــل صفحة

الباب الثانى

دوافع السلوك

صفحة

الباب الثالث

العمليات العقلية

الباب الرابع

الباب الخامس

الشخصية

الباب السادس

الصحة النفسية

الباب الأول

المدخل

الفصل الأول : موضوع علم النفس وفروعه ومدارسه المعاصرة
الفصل الثاني : مناهج البحث فيه

الفصل الأول
موضوع علم النفس وفروعه

١ — تمهيـــــد

تفاعل الإنسان وبيئته :

يعيش الإنسان فى بيئة من الناس والأشياء ، وهو يسعى فيها ويكد للظفر بطعامه وكسائه ، ولارضاء حاجاته المادية والمعنوية المختلفة ، ولبلوغ أهداف يرسمها لنفسه ويراها جديرة بما يبذله فى سبيلها من مشقة وعناء . وهو فى سعيه هذا لقضاء حاجاته وتحقيق أغراضه يلقى موانع وعقبات ومشاكل وصعوبات مادية واجتماعية شتى ، ويجد نفسه على الدوام مضطراً إلى التوفيق بين حاجاته وإمكانات البيئة ، وإلى تعديل سلوكه حتى يتلاءم مع مايعرض له من ظروف وأحداث ومواقف جديدة أو عسيرة أو غير منتظرة ، وذلك عن طريق التفكير والتقدير وإستخدام ذكائه وابتكار طرق جديدة أو تعلم طرق جديدة للسلوك يستعين بها على حل ما يلقاه من مشكلات . كما يجد نفسه مضطراً إلى التقيد أو الامتثال لما تفرضه عليه البيئة ، وخاصة البيئة الاجتماعية ، من قيود والتزامات ، أونزاعاً إلى تهذيب بعض ما بهذه البيئة وتغييره وتبديله .. بل إنه يرى نفسه فى كثير من الأحيان مرغماً على أن يرجىء ارضاء حاجاته ومطالبه العاجلة فى سبيل تحقيق أغراض وأهداف آجلة ، وعلى أن يصبر ويحتمل الألم ، أو على أن يلجأ إلى أساليب وحيل ملتوية شتى ابتغاء ارضاء هذه الحاجات وبلوغ هذه الأهداف . ولايخفى أنه فى سعيه هذا ، أى فى تعامله مع البيئة وتفاعله معها معرض أبداً لضروب من الشد والجذب ، والركز والوثب ، والرضا والسخط ،والغضب والخوف

والحب والكره : والإقدام والإحجام والنجاح والإخفاق تحمله على المضى فى نشاط معين أو كف نفسه عن هذا النشاط .

وغنى عن البيان أن هذه البيئة التى يضطرب فيها ليست شيئاً سلبياً تسمح له أن يصنع بها ما يريد متى أراد، إنها تقاومه وتستفزه وتؤثر فيه .. كما أنه لايقف منها ، كما رأينا، موقفاً سلبياً فينتظر حتى تقدم له ما يحتاج اليه بل إنه يواجهها ويقاومها ويتحداها ويجهد فى استغلالها والاشتراك فى ميادين نشاطها والتأثير فيها باللين تارة وبالعنف طوراً . ولابد له فى هذا الكفاح من قدر من المرونة والصلادة والاحتمال وإلا هلك .

وبعبارة أخرى فالعلاقة بين الإنسان وبيئته علاقة أخذ وعطاء ، بل علاقة فعل وانفعال ، وتأثير متبادل ،وصراع موصول . وهو فى تفاعله معها يتأثر وينفعل بشتى الإنفعالات ويرغب ويفكر ويقدر و يصمم وينفذ ويتعلم ويعى ما تعلمه ، كما أنه يعبر عن أفكاره ومشاعره باللفظ تارة وبالحركة والإشارة تارة أخرى . ويحاول ضروباً مختلفة من السلوك ، ويصيب ويخطىء ... كل أولئك وهو يشق طريقه فى الحياة طمعاً فى عمل يؤديه ، أو مركز اجتماعى يصبو اليه ، أو أسرة يقيمها ويرعاها ، أو جماعات مختلفة يندمج فيها ويشترك فى نشاطها ، أو نوع من الإصلاح يعقد العزم على تنفيذه .

هذه الأوجه المختلفة من النشاط العقلى والانفعالى والجسمى والحركى التى تبدو فى تعامل الانسان مع بيئته وتفاعله معها ، والتى تعكس تأثيره فيها وتأثره بها أى التى تعكس تكيفه لها هى موضوع دراسة علم النفس .

٢ — علم السلوك

من تعاريف علم النفس أنه العلم الذى يدرس سلوك الإنسان ، أى يصف هذا السلوك ويحاول تفسيره . وقد اختلف العلماء فى تحديد معنى السلوك behavior فمنهم من يقصره على النشاط الحركى الظاهر الذى يمكن أن يشاهده أشخاص آخرون . كالمشى والكلام والأكل والجرى والابتسام والعزف والهرب . ومنهم من يبسط مفهومه بحيث يشمل جميع ما يصدر عن الفرد من نشاط ظاهر . كالكلام أو المشى ، أو نشاط باطن كالتفكير والتذكر

والشعور بالانفعال ... وهو يتفاعل مع بيئته ويحاول التكيف لها . وبعبارة أخرى فالسلوك هو كل ما يصدر عن الفرد من استجابات مختلفة ازاء موقف يواجهه – إزاء مشكلة يحلها . أو خطر يتهدده . أو قرار يتخذه ، أو مشروع يخطط له . أو درس يحفظه . أو مقالة يكتبها . أو آلة يصلحها . أو مسابقة يعمل على الفوز فيها ، أو لوحة فنية يتأملها . أو أزمة نفسية يكابدها .

ويقصد بالاستجابة response كل نشاط يثيره منبه أو مثير stimulus وقد تكون الاستجابة :

١ - حركية كتحريك ذراعك للرد على شخص يحييك ، وكالهرب من خطر ماثل أمامك . وكانتقالك من مكان مشمس إلى آخر ظليل ، وكانقباض حدقة العين إن سلط عليها ضوء شديد .

٢ - أو تكون الاستجابة لفظية كالرد على سؤال يوجه إليك . أو صراخك للاستغاثة ، أو تعبيرك عن فكرة تجول في خاطرك باللغة .

٣ . أو تكون الاستجابة فسيولوجية كارتفاع ضغط الدم . أو زيادة إفراز غدة . أو تقلص عضلات المعدة .

٤ – كذلك قد تكون الاستجابة إنفعالية كالغضب عند سماع كلمة معينة . أو الحزن لسماع خبر معين..

٥ – أو تكون الاستجابة معرفية أي يراد بها كسب معرفة كالنظر والسمع والتفكير والتذكر .

٦ - بل قد تكون الاستجابة بالكف عن النشاط كالتوقف عن السير أو الأكل أو التفكير عند سماع أمر معين .

أما المنبه أو المثير فهو أي عامل . خارجي أو داخلي ، يثير نشاط الكائن الحي أو نشاط عضو من أعضائه . أو يغير هذا النشاط أو يكفه ويعطله . والمنبهات الخارجية إما فيزيقية كموجات الضوء والصوت وتغيرات درجة الحرارة والروائح المختلفة ... أو اجتماعية كمقابلة صديق أو صرخة استغاثة أو سماع مناقشة ... أما المنبهات الداخلية فقد تكون فسيولوجية كانخفاض

مستوى السكر فى الدم ، أو زيادة كمية الادرنالين فيه ، وكالتيارات العصبية التى تنشط العضلات والغدد . أو تكون منبهات نفسية كالأفكار والذكريات والتصورات الذهنية والمعتقدات ، والأوهام والحالات الوجدانية ، فالتفكير فى الطعام قد يثير الجوع وتصور الخطر يحملنا على التحوط له .

وحين تكون المنبهات معقدة مركبة كتلك التى تصدر من البيئة الاجتماعية يسمى مجموعها الموقف situation فضوء أحمر أو وخزة إبرة تعتبر منبهات . لكن المدرس الذى يقوم بشرح درس لتلاميذه يشكل موقفاً .

وسنسير فى هذا الكتاب على السلوك بمفهومه الواسع الذى لايقتصر على النشاط الخارجى كالمشى والكلام والإشارة والعزف وضربات القلب... وهو مايسمى بالنشاط الموضوعى بل يشمل فضلا عن ذلك أوجه النشاط الذاتى الباطن التى لا يمكن أن يشعر بها وأن يدركها وأن يلاحظها إلا صاحبها وحده دون غيره من الناس كالتفكير والتذكر والشعور باللذة أو الألم ، با لحزن أو الفرح ، بالخوف أو الغضب .

وعلى ذلك يشمل السلوك :

١ — كل ما يفعله الإنسان ويقوله .

٢ — كل ما يصدر عنه من نشاط عقلى كالادراك والتفكير والتخيل .

٣ — كل ما يستشعره من تأثرات وجدانية وانفعالية ، كالإحساس باللذة أو الألم ، وكالشعور بالضيق والارتياح ، بالخوف أو الغضب ... مع ما يصاحب ذلك من أنشطة فسيولوجية شتى .

ونسارع إلى القول بأن سلوك الإنسان إزاء موقف معين عادة ما يكون مجموعة مركبة متكاملة من إستجابات مختلفة . أنظر إلى سلوك الطالب فى أثناء الامتحان التحريرى : إنه يقرأ الأسئلة ويحاول فهمها واختيار أسهلها ، ثم يفكر ويتذكر وقد يتريث أو يتردد أو يكف عن التفكير فى إتجاه معين ، مع ما يصحب هذا من شعور بالرضا أو الضيق أو الخوف أو الغضب ، وتغيرات جسمية وفسيولوجية قد لايشعر بها فى زحمة الامتحان شعوراً واضحاً

كذلك الحال فى سلوك عامل انكب على آلة يصلحها ، أو سلوك طفل اختطف طفل آخر لعبته التى يلهو بها .

مباحث علم النفس :

علم النفس كغيره من العلوم يلتقى بمشكلات شتى ، نظرية وعملية ... يضعها فى صورة أسئلة ثم يحاول الإجابة عليها :

— ما هو التفكير ؟... ماهو الذكاء ؟... ماهو الابداع ؟ ... ما أثر الانفعالات القوية كالخوف أو الغضب فى تفكير الفرد وسلوكه الظاهر ووظائف جسمه ؟....

— كيف نتعلم ؟ كيف نتذكر الماضى ؟ كيف نفكر ؟ كيف نسمع ؟ كيف تنمو الشخصية ؟ كيف يصل المبدع إلى ابداعه ؟..

— لماذا ننسى ؟.. لماذا ننفعل ؟... لماذا يتعلم بعض الناس أسرع من بعض ؟... لماذا يختلف الناس فى إدراكهم منظراً طبيعياً واحداً ؟.. لماذا لايصاب جميع الناس بأمراض نفسية مع أنهم يتعرضون جميعاً لصدمات انفعاليـــــة ؟ ....

هذا إلى أسئلة أخرى مثل : هل يتوقف التفكير على مناطق خاصة فى المخ ؟.. هل من يحفظ سريعاً ينسى سريعاً ؟.. هل للأحلام قيمة فى التنبؤ بالمستقبل ؟.. هل يتحتم أن يكون الشخص الذكى حسن الخلق ؟.. هل تفكر الحيوانات ؟.. فمن فروع علم النفس فرع يدرس سلوك الحيوان .

أما الأسئلة العملية التى يطرحها علماء النفس فمن أمثالها : ما أسباب تخلف التلميذ فى دراسته؟ ما الذى يجعل من بعض الأشخاص مجرمين ؟ ما هى العوامل التى تفسد شهادة الشهود أمام القضاء ؟.. لماذا يرتكب بعض عمال المصانع من الحوادث أكثر من غيرهم ؟...

من هذا نرى أن هناك ثلاثة أسئلة رئيسية يحاول علم النفس الاجابة عليها

١ — مايصدر عن الفرد من سلوك ؟

٢ — كيف يحدث هذا السلوك ويتم ؟

٣ — لماذا يحدث ؟

مما تقدم نرى أن علم النفس الحديث لا يشغل نفسه بماهية «النفس» أو نشاطها أو مصيرها ، فهذا من إختصاص الفلسفة لا من اختصاصه . فكما أن علم الأحياء لا يبحث فى ماهية الحياة ، بل يدرس تكوين الكائنات الحية ونشاطها ونموها وتطورها ، وكما أن علم الفيزيقا لا يبحث فى ماهية المادة أو الطاقة : بل فى خصائص المادة والضوء والصوت والكهرباء والمغناطيسية ومظاهر كل منها ، كذلك علم النفس الحديث لا يبحث فى النفس بل فى السلوك . إن هى إلا تسمية لصقت به من الماضى ولا تزال عالقة به حتى اليوم ومن ناحية أخرى فهو لا يهتم بما يسمى با لبحوث الروحانية كتحضير الأرواح ومخاطبة الموتى ولا يلقى أغلب الباحثين فيه بالا كبيراً إلى مشكلة التخاطر أى انتقال الخواطر والأفكار من شخص إلى آخر ، أو إلى مشكلة الإدراك عن بعد بغير وساطة الحواس . ولقد كانت بحوث علم النفس القديم تقتصر على محاولة فهم العقل الإنسانى وتحليله وتركيبه . أما علم النفس الحديث فيستهدف الكشف عن المبادىء والقوانين التى تفسر سلوك الإنسان فى مختلف أحواله وأطواره ، كما يهتم فوق هذا بالفوائد العملية لدراسة هذا العلم كتحسين العلاقات الإنسانية بين الأفراد أو بين الجماعات ؛ وكرفع مستوى الكفاية الانتاجية للعامل وللجماعة العاملة وكالمحافظة على الصحة النفسية الفردية والإجتماعية ، وكحل المشلات المختلفة فى ميدان التربية والتعليم .

٣ — السلوك نشاط كلى

كل نشاط يصدر عن الإنسان وهو يتعامل مع بيئته — حركياً ، أم عقلياً أم انفعالياً — إنما يصدر عن الإنسان بأسره ؛ بكليته ، أى من حيث هو وحده وكل . فالإنسان حين يكتب لايكتب بيديه فقط ، وحين يضرب لايضرب بقبضته فقط ، وحين يأكل لايأكل بفمه فقط . وحين يجرى لا يجرى بساقيه وجسمه فقط . بل إن هذه الأوجه من النشاط الجسمى والحركى تصحبها فى الوقت نفسه ضروب من النشاط العقلى كالانتباه والادراك

والتقدير وتصور الغاية من السلوك ، وأخرى من النشاط الوجدانى كالشعور بالارتياح أو عدمه بالحزن أو الألم .

ومن ناحية أخرى فالإنسان حين يفكر فى موضوع أو ينتبه اليه أو يحاول أن يتذكره . فإن هذا النشاط العقلى تصحبه فى الوقت نفسه تغيرات جسمية وحالات وجدانية مختلفة : توترات عضلية، ونشاط فى الحواس ومفرزات غدية ، وتغيرات فى التنفس ودورة الدم وعملية الهضم ، وأخرى فى التيارات الكهربية بالمخ والأنسجة والأعضاء المختلفة ، هذا فضلا عن الحركات والتعبيرات والأوضاع الجسمية الخاصة التى يتخذها الإنسان أثناء تفكيره وانتباهه وتذكره . وقد دلت التجارب على أن التفكير غالباً ما يقترن بكلام باطن ، أى بنشاط حركى دقيق فى أعضاء النطق — الحنجرة واللسان والشفتين وهى حركات يمكن تسجيلها بأجهزة دقيقة .

كذلك الإنسان حين يشعر بانفعال الخوف أو القلق أو الحزن أو الغضب ، فإن هذه التأثرات الإنفعالية تصحبها تغيرات أو اضطرابات جسمية وفسيولوجية قد تكون بالغة الخطورة إن تكرر الانفعال أو أزمنت الحالة الانفعالية . فقد اتضح أن القلق المزمن الموصول قد يؤدى إلى ظهور قرحة فى المعدة أو الإثنى عشر . وأن الكراهية أو المكبوتة قد تؤدى إلى ارتفاع خبيث فى ضغط الدم ... هذا كله فضلا عن التعبيرات الحركية الظاهرة التى تصاحب الانفعال .

الإنسان وحدة جسمية نفسية :

رأينا مما تقدم أنه ليس هناك نشاط جسمى خالص وليس هناك نشاط نفسى(١) خالص . فكل نشاط جسمى يصحبه نشاط نفسى ويرتبط به ارتباطاً وثيقاً ، وكل نشاط نفسى هو فى الوقت نفسه نشاط جسمى . وبعبارة أخرى فالانسان حين يتأثر بالبيئة فيستجيب لها فإنه لا يستجيب لها بجسمه فقط ، ولا بنفسه وعقله فقط ، إنما يستجيب لها بأجمعه ، أى بجسمه ونفسه

(١) النفسى اصطلاح عام يشمل ما هو عقلى أو ذهنى كالتفكير والتذكر كما يشمل ما هو وجدانى أو انفعالى كالشعور بالارتياح أو الخوف .

فى آن واحد وهذا هو المقصود حين نقول إن السلوك نشاط كلى . وفى هذا يقول أرسطو «ليس الذى ينفعل هو النفس أو الجسم بل الإنسان» . ونستطيع أن نقول على غراره «ليس الذى يفكر هو المخ أو العقل بل الإنسان». فالإنسان كله هو الذى يقرأ ويكتب ، وهو الذى يحب ويكره ، وهو الذى ينجح ويخفق ، وهو الذى يسعد ويشقى ، والإنسان كله هو الذى ينجز أعماله ويحل مشاكله ويتعامل مع بيئته ويتكيف لها .

وعلى هذا يكون من الخطأ أن نفصل فصلا حاسماً بين ماهو نفسى وما هو جسمى كما يفعل الناس فى العادة إذ يرون أن هناك فارقاً جوهرياً بين اجراء عملية حسابية فى الذهن وبين اجرائها عن طرق القلم والورق ، فكل من «الحساب الذهنى» و «والحساب العملى» نشاط نفسى حركى فى آن واحد . وكل ما فى الأمر أن الحساب العملى يقترن بقدر أكبر وأكثر ظهوراً من النشاط العضلى الظاهر .

فالإنسان وحدة جسمية نفسية متكاملة لاتتجزأ ، إن تأثر جانب منها أو اضطرب تأثرت له الوحدة كلها أو اضطربت .

إذا صح هذا فما معنى أن نقول إن التفكير أو التذكر أو الشعور بالخوف أو بالغضب عمليات أو ظواهر «نفسية» وأن المشى والسباحة أو الكلام عمليات أو ظواهر «جسمية» مع أن كلا النوعين من الظواهر يصدر عن الإنسان بأسره . الواقع أنها تسمية من قبيل التجوز أو من قبيل اطلاق الجانب الغالب على الكل . فالعمليات أو الحالات التى نسميها نفسية هى العمليات أو الحالات التى يبرز فيها الجانب الباطن الذاتى على الجانب الظاهر الموضوعى . وبهذا المعنى أيضاً لا حرج علينا أن نستخدم «النفس» أيضاً على أن يقر فى أذهاننا أن النفس ليست شيئاً مستقلا عن الجسم ، مغايراً له أو حالا فيه ... إن هى والجسم إلا مظهران أو جانبان لشىء واحد هو الإنسان باعتباره كائناً حياً .. وإن شئت فقل إن النفس والجسم مجرد اسمين لموجودين لا انفصام بينهما فى الواقع ، بل فى أذهاننا فقط . لذلك اقترح بعض علماء النفس أن يستبدلوا باصطلاح «علم النفس» علم السلوك أو علم الطبيعة البشرية . غير أن الخطأ المشهور كان أبقى من الصواب المهجور .

علم النفس والفسيولوجيا :

إذا كان موضوع علم النفس هو دراسة السلوك أى النشاط الكلى للفرد إزاء موقف معين ، أى وهو يتعامل ويتكيف لبيئته ، كان من الضرورى أن نخرج من نطاق السلوك كل نشاط يقوم به عضو خاص أو جزء خاص من الإنسان ، ولا يكون استجابة لموقف معين يؤثر فى الإنسان . هنا يتميز موضوع علم النفس عن موضوع علم الفسيولوجيا . فالفسيولوجيا تدرس ما يحدث فى المعدة أثناء عملية الهضم ، وما يحدث فى العين أثناء عملية الإبصار وما يحدث فى أعضاء النطق أثناء الكلام .... لكنها تدرس وظائف أعضاء الجسم فرادى ، تدرسها فى ذاتها مستقلة عن الظروف الخاصة التى تحدث فيها هذه العمليات العضوية . وهذا على خلاف علم النفس الذى يدرس النشاط الكلى للفرد إزاء موقف معين ... فالفسيولوجيا تدرس كل خطوة فى عملية الهضم تفصيلا ، أما علم النفس فيدرس أثر انفعال الخوف أو الغضب فى عملية الهضم ، أو أثر عملية الهضم فى التفكير أو أثر ارتفاع ضغط الدم فى تركيز الانتباه . ولا شك أن الفسيولوجيا تؤدى خدمات لا تنكر إلى علم النفس ، لكنها لا يمكن أن تغنى عنه .

٤ ــ السلوك نشاط غائى

من خصائص سلوك الإنسان والحيوان أنه نشاط يصدر عن دافع ويهدف إلى غاية هى ارضاء ذلك الدافع . فالإنسان أو الحيوان يشرب لأنه فى حاجة إلى الماء ولكى يروى ظمأه ، وكلاهما يبحث وينقب إرضاء لدافع الاستطلاع ، والإنسان يعتدى رداً على اهانة أو لايعتدى خوفاً من العقاب والطفل قد يكذب دفاعاً عن صديق ارتكب ذنباً ، أو كى يظفر بمنفعة ذاتية من كذبه ، أو كى ينتقم من آخر بتلفيق التهم له والإشاعات عنه .. وهو قد يسرق ارضاء لدافع الجوع ، أو كى يشبع رغبة لديه فى الذهاب إلى السينما أو ينتقم من شخص يكرهه ...

وسلوك الكائن الحى فى هذه الناحية يختلف عن حركة الجمادات . فالكرة المتحركة أو الحجر الساقط لا تلبث حركته أن تنتهى إن اعترضته عقبة أو

ارتطم بحاجز ، وهذا على خلاف سلوك الإنسان والحيوان إذ يمضى فى محاولاته حين يرتطم بعقبة ، بل قد تزيده العقبة اصراراً والحاحاً . فالكلب الجائع فى الطريق لايبرح يفتش عن الطعام هنا وهناك ، يدخل من شارع إلى آخر ، ويتجه ذات اليمين وذات الشمال مسترشداً بحاسة الشم أو بخبرته السابقة بمكان الطعام ... حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء . حتى إذا ظفر بما يشبع جوعه زال عنه ما كان يعانيه من توتر وضيق وألم وانتهى سلوكه واستسلم للرقاد . كذلك الطفل إن لم يجد لعبته فى مكانها المعهود أخذ يتلمسها فى جميع مظانها فلا تهدأ ثائرته ،وينتهى بحثه حتى يعثر عليها أو يشغله شاغل عنها . وقل مثل ذلك فى حالة شخص يؤلمه ضرسه ألماً شديداً .. من هذا نرى أن سلوك الكائن الحى لا يقف حتى يصل إلى نهاية معينة نسميها «غاية» .

فالغائية من الخصائص الأساسية التى تميز سلوك الكائنات الحية عن حركة الجمادات وهى التى تجعل سلوك هذه الكائنات يتسم بالمرونة والقابلية للتغير والتنوع والتكيف للظروف المتغيرة ، وهذا بخلاف حركة الجماد . فالجماد لاتحركه دوافع داخلية بل محركات خارجية . ونفس المحرك الخارجى تحدث فى الجماد نفس الحركة ، وهى حركة يمكن تحديدها بدقة والتنبؤ بمداها واتجاهها بخلاف الحال فى سلوك الكائن الحى إذ يؤدى نفس المثير إلى ضروب مختلفة من السلوك . فالخوف من شخص قد يؤدى به إلى الهرب وبآخر إلى الهجوم أو التردد أو الاستعطاف أو الخنوع والاستكانة .

وقد تكون الغاية من السلوك شعورية أى واضحة ماثلة فى ذهن الفرد أثناء قيامه بالسلوك كرغبة الإنسان فى السفر إلى مكان معين . غير أنه ليس من الضرورى أن تكون غاية السلوك واضحة شعورية دائماً .. فالرضيع الجائع لاتكون لديه فى أغلب الظن صورة ذهنية عن الطعام الذى يصيح من أجله ، والشخص المصاب بمرض الوسواس الذى يغسل يديه مائة مرة فى اليوم لايفطن على التحقيق إلى الغاية من سلوكه هذا . كذلك الحال فى الطائر الذى يجمع القش لبناء عشه فإنه لايكون من دون شك شاعراً بالغاية البعيدة من

سلوكه وهو المحافظة على نوعه أو حتى بالغاية القريبة وهى إقامة ملجأ ومأوى له ولصغاره . .

على هذا النحو نستطيع أن نقول إن كل سلوك يهدف إلى غاية أو يرمى إلى تحقيق غرض حتى إن لم يكن الفرد شاعراً بهذه الغاية أو الغرض .

الواقع أننا من دون الغاية والسعى وراء الغاية لا نستطيع فهم سلوك الكائن الحى وتفسيره . فلو أنك قابلت فى الطريق صديقاً لك يجرى وهو لا يلوى على شىء ، لم تخرج من سلوكه هذا إلا بعدة احتمالات وتفسيرات قد تكون بعيدة كل البعد عن الصواب . ولكنك لو عرفت أنه يريد اللحاق بقطار أو استدعاء طبيب ساعدتك معرفة الغاية على فهم السلوك .

موجز القول أن الغاية تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه فضلا عن تفسيره . فلا يكفى أن نقول إن هذا العصفور فزع إلى الطيران لأنه رأى قطاً بل يجب أن نكمل هذا التفسير بقولنا ولكى يلتمس الأمن . هذا هو ما يسمى بالتفسير الغائى للسلوك . وهو تفسير يأخذ به فريق من علماء النفس ويرفضه آخرون .

فى مقابل هذا التفسير الغائى تقوم تفاسير أخرى لاتنكر أن لكل سلوك غاية ، هى ارضاء الدافع الذى استثار السلوك ، كالجوع أو العطش مثلا ، وخفض التوتر والألم اللذين ينجمان عن نشاط الدافع .. لكنها لا تعتبر الغاية والسعى وراء الغاية من أهم عوامل تفسير السلوك .

٥ ــ السلوك أداة التكيف للبيئة

المقصود بالبيئة :

رأينا أن السلوك ــ وهو الظاهرة السيكولوجية ــ نشاط يقوم به الفرد وهو يتعامل مع بيئته ويتكيف لها . ويقصد بالبيئة مجموعة العوامل الخارجية ، أى التى تؤثر خارج وحدات الوراثة ، والتى يمكن أن تؤثر فى نمو الكائن الحى ونشاطه منذ تكوينه إلى آخر حياته . والبيئة إما مادية طبيعية أو بيولوجية أو اجتماعية . وتتلخص الأولى فى طبيعة المكان الجغرافى الذى يعيش فيه الفرد ،

وفى درجات الحرارة والرطوبة والاضاءة التى يتعرض لها .. كما يمكن اعتبار الدم وغيره من السوائل التى تحيط بخلايا الجسم بيئةبيولوجيةلهذهالخلايا .أما البيئة الاجتماعية فيقصد بها الجو الاجتماعى العام ، وما يقوم فيه من قوانين ومعايير وقيم مختلفة تهيمن على نواحى الحياة الإنسانية فيها ، وتتفرع على هذه البيئة : البيئة الاقتصادية ، والبيئة الثقافية ، والبيئة العاطفية أى الجو العاطفى الذى يحيط بالفرد .

البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية : من العوامل والظروف الخارجية ما تؤثر فى نمو الفرد وسلوكه ومنهامايكون عديم الأثر لايحرك فيه ساكناً ، أو يثير فيه اهتماماً أو انتباها . فالحديقة المزروعة بالورود والأزهار بيئة جدباء قاحلة فى نظر كلب جائع لأنها لا تثير اهتمامه ونشاطه . والحظيرة المملوءة بالدجاج ليست بيئة فعالة لبقرة جائعة . ومكتبة المنزل التى تزخر بعدد ضخم من الكتب العلمية ليست بيئة تثير طفلا صغيراً ، على خلاف جهاز الراديو أو التليفزيون . ولافتة من الضوء الأحمر ليست بيئة سيكولوجية لشخص مصاب بعمى الألوان لأنه لايتأثر بها فيستجيب لها . وضوضاء حركة المرور التى ألفها الفرد فى الشارع لاتعود مصدر ازعاج له ، بل لا يعود يسمعها ، ثم إن ما تزخر به الدنيا من ضروب الإغراء والاغواء لا يغوينا إن لم تكن نرغب فيه ونميل اليه سراً أو علانية . كذلك الفقر قد يثير الشعور بالظلم فى نفوس ولا يترك أثراً فى أخرى ..

وعلى هذا يجب التميز بين البيئة الواقعية والبيئة السلوكية أو السيكولوجية. فالأولى هى كل ما يحيط بالفرد من عوامل مادية فيزيقية أو اجتماعية سواء أثرت أم لم تؤثر فيه . هى البيئة كما هى عليه فى الواقع . والثانية هى البيئة كما تبدو للفرد ، هى البيئة كما يدركها ويتأثر بها فيستجيب لها ، هى البيئة التى تثير انتباهنا واهتمامنا ونشاطنا . وسنسمى البيئة الواقعة اصطلاحاً المحيط Surround كما سنطلق على البيئة السيكولوجية اسم المجال Field

وظاهر مما تقدم أن المجال يتوقف على نوع الفرد وسنة وخبراته وقدراته وميوله ووجهة نظره ، أى يتوقف على شخصية بأسرها . لذا فالمحيط الواحد

يؤلف مجالات قد تكون مختلفة كل الإختلاف لدى أفراد مختلفين ، فالبيت الواحد ليس مجالا واحداً لجميع من به من إخوة وأخوات وذلك لاختلافهم فى السن والجنس والذكاء والاهتمامات والخبرة السابقة ... كذلك الحال فى طلاب الفصل الواحد.وعمال المصنع الواحد،أو المرضى فى مستشفى واحد .

كذلك يتضح لنا أن المحيط قد يحتوى أشياء لا يحتويها المجال .. فالطعام لايثير الشهية فى الشبعان ، والأم النائمة فى الحقل إلى جوار رضيعها لايوقظها المطر أو الرعد أو صرير الرياح ، لكن حركة طفيفة من رضيعها كفيلة بأن توقظها على الفور .. وعكس هذا صحيح ، فقد يحتوى المجال على أشياء لاتوجد فى المحيط . فالألم الذى يشعر به مبتور الذراع فى موضع ذراعه المبتورة ألم يوجد فى مجاله لا فى محيطه .

ليس المهم إذن ما يحيط بالفرد ، بل كيفية ادراك الفرد له أو شعوره به أو تفسيره إياه ... فالطفل الذى عضه كلب قد تبدو له كل الكلاب خطرة فيتجنبها جميعاً . وقد استجيب لابتسامة شخص ما بالغضب إن ظننت أنها ابتسامة سخرية ، وقد لا تكون ابتسامة سخرية على الإطلاق . و «إن الإنسان ليطغى أن رآه استغنى». لذا لا ندهش إن رأينا بعض الناس لا يتأثر أحياناً بأشياء ذات خطر كبير ، ويتأثر بأشياء تافهة فى نظرنا نحن .

هذا مبدأ من أهم المبادىء فى تفسير السلوك . فلكى نفهم سلوك شخص معين يجب أن نبحث عن عالمه كما يراه هو لا كما نراه نحن. فالطفل قد يسرق من أبيه لأنه يكره أباه ، ولا يسرق من أمه لأنه يحبها ...

عملية التكيف adaptation

التكيف عند علماء الأحياء هو كل تغير يحدث فى بنية الكائن الحى أو وظائفه يجعله أقدر على الاحتفاظ بحياته وتخليد نوعه . ومن الأمثلة على هذا التكيف البيولوجى دفاع الجسم عن نفسه إن اقتحمه «جسم» غريب ، وإزدياد عدد كريات الدم الحمراء عند من يسكنون قمم الجبال ، وقيام بعض مناطق المخ السليمة بوظائف مناطق أخرى أصابها التلف ، وتغير

لون الحرباء بما يتمشى مع لون المكان الذى تختبىء فيه . وظاهر من هذا أن التكيف البيولوجى آلى يحدث على غير علم من الفرد أو اراده منه .

والتكيف عند علماء النفس أو « التكيف النفسى » هو محاولة الفرد إحداث نوع من التواؤم والتوازن بينه وبين بيئته المادية أو الاجتماعية ويكون ذلك عن طريق الامتثال للبيئة أو التحكم فيها أو إيجاد حل وسط بينه وبينها هو قدرة الفرد على تغيير سلوكه أو بيئته بما يناسب الظروف والمواقف الجديدة فمن صور التكيف :

أن ينتقل الفرد من مكان إلى آخر هرباً من لفح الشمس أو طلباً للرزق . أو أن يتنازل عن رأيه فى مناقشة حامية يرى أن لافائدة من المضى فيها ، أو أن يحصن نفسه ضد مرض معد . أو أن يؤجل زواجه حتى يستقر فى عمل مناسب ومن أمثال ذلك أيضاً تكيف القروى لجو المدينة ، وتكيف الطلبة الجدد لجو الجامعة ، وتكيف الثرى لفقر مفاجىء . أو المريض لجو المستشفى الذى انتقل اليه ... كذلك حال الطفل الذى ابتلى بوالدين أصمين فكان إذا بكى بكى من دون صوت بعد أن عرف أن الجهر بالبكاء لا يغنى فى مثل حالته شيئاً .

أو يبدو التكيف فى تغيير الفرد لبيئته نفسها كأن يبيد ما فى منزله من حشرات ، أو أن يرغم من يناقشه على التنازل عن رأيه ، أو كأن ينقل الرئيس أحد المشاغبين من مرءوسيه إلى عمل آخر .

والتكيف كما رأينا عملية مستمرة موصولة ، فلا تكاد تخلو لحظة من حياتنا من عملية تكيف . لذا نستطيع أن نقول إن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا نوع من التكيف . غير أن هذا لايعنى أن كل سلوك يؤدى إلى التكيف السليم . على أنه يبدو بصورة واضحة حين تعرض للفرد مشكلة أى موقف جديد غير معهود لا تكفى لحله خبرات الفرد السابقة أو سلوكه المألوف

ولئن نجح الفرد فى التكيف لبيئته المادية والاجتماعية قيل إنه « متوافق » adjvsted ، فإن أخفق فهو «سىء التوافق » .

مجالات عدة فهناك سوء التوافق الاجتماعى، وسوء التوافق المهنى. والأسرى، والتعليمى، والدينى ...

٦ ـ أهداف علم النفس

لعلم النفس ـ شأنه فى ذلك شأن العلوم الأخرى ـ أهداف ثلاثة :

١ ـ فهم السلوك وتفسيره .

٢ ـ التنبؤ بما سيكون عليه السلوك .

٣ ـ ضبط السلوك والتحكم فيه بتعديله أو توجيهه أو تحسينه أو العمل على ازالته .

فالهدف الأول والنظرى لعلم النفس هو جمع وقائع وصوغ مبادىء عامة وقوانين يمكن بها فهم السلوك وتفسيره : فهم الدوافع التى تحركنا وتحرك غيرنا من الناس ، فهم نواحى القوة والضعف فى شخصياتنا وما لدينا من استعدادات وامكانيات خافية علينا ، ومعرفة أسباب ما يبدو فى سلوكنا أو سلوك زملائنا أو أطفالنا من انحراف وزيغ ، ثم الكشف عن العوامل التى تفسد تفكيرنا ، أو تعطل عملية التعلم لدينا أو تميل بنا إلى شرود الذهن أو تجعلنا ننسى كثيراً مما حصلناه ووعيناه ... بل يعيننا علم النفس على فهم أصول كثير من المشكلات الاجتماعية والقومية ، وكثير من المذاهب والتيارات الفكرية المغربة ، وذيوع الجريمة ، والتفكك الخلقى ، والتعصب السلالى ، والصراع الصناعى ، والتناحر الدولى ، والقلق المتفشى بين الناس.

ثم إن فهم الظاهرة ومعرفة أسبابها وخصائصها يعين على التنبؤ بحدوثها وعلى ضبطها والتحكم فيها ... وهذان هدفان عمليان من أهداف العلم ، كل علم ، فإذا عرفنا أسباب الفيضان مثلا استطعنا أن نتنبأ بحدوثه وأن ندبر للمستقبل قبل مواجهته ، وإذا عرفنا استعداد فرد لمهنة أو دراسة معينة ، وعدم استعداده لمهنة أو دراسة أخرى ، تسنى لنا أن نجنبه الفشل من إقحامه فى مهنة أو دراسة ليس مؤهلا لها، وإذا عرفنا أن التربية القاسية فى عهد الطفولة

يمهد الطريق لإصابة الفرد بمرض نفسي في مستقبل حياته ، استطعنا أن نتنبأ بالمصير النفسي لطفل نشأ على هذه التربية ، وأن نبتعد عنها في تربية أطفالنا وإذا عرف المعلم الدوافع اللازمة لحمل التلاميذ على التعلم الجيد استطاع استغلالها وتنميتها لتحسين عملية التعلم .

إن المستقبل المجهول يثير المخاوف دائماً . والتماساً للأمن زاد تطلع الإنسان إلى كشف الغطاء عن ذلك المستقبل المجهول . فإن لم يكن لديه (علم) يركن اليه لجأ إلى قارىء الكف ، وضارب الرمل ، وفاتح الودع ، وحاسب النجوم .

على هذا النحو يستطيع علم النفس أن يعين الإنسان على أن يكون أكثر أمناً وتسامحاً وسعادة وإنتاجا . إن التقدم العلمي الحديث لم يحل دون وقوع كارثتين عالميتين خلال نصف قرن من الزمان. والسلام يتطلب تغيير القيم الخلقية الأساسية لأفراد المجتمع وتعديل بعض دوافعهم وأهدافهم .

٧ — صلة علم النفس بالعلوم الأخرى

علم النفس علم وصفي تقريري يصف السلوك ويفسره على ما هو عليه ، ولا يضع معايير للسلوك والتفكير والتذوق كما تفعل علوم المنطق والأخلاق والجمال . فإذا كان علم المنطق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نفكر على نحو يعصمنا من التناقض في التفكير ويكفل لنا الوصول إلى نتائج تلزم عن مقدماتها فعلم النفس يقتصر على وصف الطريقة التي تتم بها عملية التفكير بالفعل . وإذا كان علم الأخلاق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نسلك إن أردنا أن نكون قوماً صالحين فعلم النفس يدرس السلوك الفعلي ، خيراً كان أم شراً . وإذا كان علم الجمال يضع معايير للتذوق في الفنون والآداب ، فعلم النفس يدرس ما نتذوق بالفعل جميلا كان أم قبيحاً . وبعبارة أخرى فعلم النفس كغيره من العلوم الوصفية الأخرى يدرس ماهو كائن لا ما ينبغي أن يكون ، يدرس ما هو واقع لا ما هو واجب .

ولعلم النفس صلات وثيقة بعلم الأحياء وعلم وظائف الأعضاء وعلم الإجتماع فسلوكنا يتوقف إلى حد كبير على تكويننا البيولوجي : الجسمي

والعصبي والغدى وعلى ما ورثناه من استعدادات فطرية . ومن المحقق أن هنالك صلة بين الذكاء والمواهب الخاصة والمهارات الحركية وبين الجهاز العصبي. كما أن الإضطراب فى مفرزات الغدد الصم أو التلف الذى يصيب المخ قد يكون له أثر خطير فى شخصية الفرد وصحته النفسية .

ومن ناحية أخرى يجب ألا ننسى ما للمجتمع والثقافة السائدة فيه من أثر عميق فى شخصية الفرد وتفكيره وسلوكه . فلو كنا نشأنا فى هضاب التبت ، أو أواسط استراليا ، أو على بطائح نهر الفولجا فى زمهرير الشمال ، لكنا اليوم نلبس غير ملابسنا ، ونأكل غير طعامنا ، ونسكن فى غير مساكنا ولكانت لنا عادات وتقاليد ومثل تختلف فى الكثير عما نحن عليه بل ولا اختلفت نظرتنا إلى الكون وموضعنا منه اختلافا كبيرا . بل إن ثقافة المجتمع تؤثر فى طرق تفكير أفراده وطرق تعبيرهم عن انفعالاتهم ، وفيما يتعلمونه من معايير الخير والشر ، والمباح والمحظور ، والعدل والظلم ... وكذلك فيما يكتسبون من معلومات ومهارات وعواطف وأذواق .

إن سلوك الإنسان يصدر عن كائن حى يعيش فى مجتمع ، فلابد لفهمه وتفسيره من معرفة شروطه العضوية وشروطه الاجتماعية . ويساعدنا علم الاحياء وعلم وظائف الأعضاء على معرفة شروطه العضوية ، فى حين يعيننا علم الإجتماع على فهم شروطه الإجتماعية . لذا يعتبر علم النفس من العلوم الطبيعية ويرتبط إرتباطا وثيقا بالعلوم البيولوجية والعلوم الإجتماعية .

٨ — فروع علم النفس

كان علم النفس فى الماضى يقتصر على دراسة الإنسان الراشد الكبير ذى البشرة البيضاء ، غير أن اتساع آفاقه وتعدد مسائله اضطراه إلى التخصص والتفرع كما فعلت علوم الطب والهندسة والفزيقا ، فظهرت له فروع نظرية مختلفة . أما الفروع النظرية فلا تهدف إلى نفع مباشر أو حل مشكلة عملية ، بل إلى العلم لمجرد العلم ، أى إلى مجرد الكشف عن المبادئ والقوانين التى تهيمن على السلوك ، ومن اظهر الفروع النظرية :

١ — علم النفس العام :

يستهدف الكشف عن المبادئ والقوانين التى تفسر سلوك الناس بوجه عام — سلوك الإنسان لا الحيوان ، الراشد لا الطفل ، السوى لا الشاذ . وهو أساس جميع الفروع الاخرى .

٢ — علم النفس الفارق :

يدرس ما بين الأفراد أو الجماعات أو السلالات من فوارق فى الذكاء أو الخلق أو الشخصية أو الإستعدادات والمواهب الخاصة ، كما يدرس أسباب هذه الفوارق ونتائجها مستنداً إلى الحقائق التى يكشف عنها علم النفس العام . فإذا كان علم النفس العام يبين لنا كيف تتشابه الأفراد ، فعلم النفس الفارق يبين لنا كيف يختلفون ، وإلى أى حد يختلفون .

٣ — علم النفس الارتقائى (سيكولوجية النمو) :

يدرس مراحل النمو المختلفة التى يجتازها الفرد فى حياته ، والخصائص السيكولوجية لكل مرحلة ، والمبادئ العامة التى تصف مسيرة هذا النمو والإرتقاء . ومن فروعه : علم نفس مرحلة الرضاعة ، وسيكولوجية الطفل ، وسيكولوجية المراهقة ، وسيكولوجية مرحلة الرشد ، وسيكولوجية الشيخوخة

٤ — علم النفس الاجتماعى :

يدرس سلوك الأفراد والجماعات وهم تحت تأثير المواقف الإجتماعية المختلفة . وبعبارة أخرى فهو يدرس الصور المختلفة للتفاعل الإجتماعى — أى التأثير المتبادل — بين الأفراد بعضهم وبعض ، وبين الجماعات بعضها وبعض وبين الأفراد والجماعات : بين الآباء والأبناء ، بين التلاميذ والمدرسين ، بين العمال وصاحب العمل ، أو بين العمال بعضهم وبعض ، بين المعالج والمريض بين الرئيس ومرءوسه ... ويجب التمييز بينه وبين علم الإجتماع الذى يدرس حياة الجماعة والتنظيم الإجتماعى خاصة فى المجتمعات اللا أمية ، كما يهتم بدراسة المشكلات الإجتماعية وطرق حلها وإصلاحها كالطلاق والبطالة وذيوع الجريمة

٥ — علم نفس الشواذ :

يبحث فى نشأة الأمراض النفسية والأمراض العقلية (الجنون) وضعف العقل والاجرام وأسبابها المختلفة ، مع محاولة وضع أسس لعلاجها . ويجب التمييز بينه وبين «الطب النفسى» الذى هو فرع من الطب يقوم على دعامتين من الطب وعلم نفس الشواذ ، ويختص بفحص الاضطرابات النفسية والعقلية المختلفة وعلاجها عمليا ورعايتها والوقاية منها .

وسيتضح لنا فيما بعد أن فهم الظواهر الشاذة يلقى كثيراً من الضوء على الظواهر السوية .

٦ — علم نفس الحيوان :

يبحث فى سلوك الحيوانات المختلفة ، ويحاول الإجابة على أسئلة مثل : هل هل تستطيع الحيوانات أن تفكر ؟ . ما مدى قدرتها على التعلم ؟ . الديها قدرة على التذكر ، وما مداه ؟ اتشترك مع الإنسان فى بعض الدوافع ؟ هل يختلف ذكاؤها عن ذكاء الإنسان فى الدرجة أم فى النوع ؟

٧ — علم النفس المقارن :

يقارن سلوك الإنسان بسلوك الحيوان ، وسلوك الطفل بسلوك الراشد ، وسلوك الإنسان البدائى بسلوك المتحضر ، وسلوك الشخص السوى بسلوك الشاذ معتل الشخصية .

أما **الفروع التطبيقية** لعلم النفس فتستهدف تحقيق أغراض عملية وحل مشكلات عملية ، غير أنها لا تقتصر على أن تستعير من فروع علم النظرى مبادئها وقوانينها ، بل غالبا ما تصوغ مبادئها مستقلة عن علم النفس النظرى بقصد حل مشكلاتها العملية . أى انها لا تطبق فقط ، بل تدرس أيضا . ومنها :

١ — علم النفس التربوى :

يستهدف معونة المعلم أو طالب التربية على الافادة من مبادئ علم النفس وقوانينه فى حل المشكلات التعليمية والانضباطية المختلفة التى تعرض له ، وفى تكييف عملية التعلم وفق مبادئ التعلم وقوانينه .. ويكون ذلك عن طريق تزويده بمعلومات علمية عن طبيعة المتعلم وخصائصه فى مراحل نموه المختلفة ، وعن

طبيعة عملية التعلم والعوامل التى تسهلها أو تعطلها . وعن سيكولوجية المعلم وأثره فى عملية التعليم ثم عن سيكولوجية تدريس المواد المختلفة .

٢ — علم النفس الصناعى :

يستهدف رفع مستوى الكفاية الانتاجية للعامل أو للجماعة العاملة وذلك عن طريق حل المشكلات المختلفة التى تغشى ميدان الصناعة والانتاج حلا علميا إنسانيا يقوم على مبادئ علم النفس ومفاهيمه ، ويحرص على راحة العامل وكرامته حرصه على زيادة انتاجه . إنه يرمى إلى تهيئة جميع الظروف المادية والإجتماعية التى تكفل انتاج أكبر مقدار من أجود نوع ، فى أقصر وقت ، وبأقل مجهود ، وأكبر قدر من رضاء العامل وارتياحه ... فمن الموضوعات التى يدرسها : التوجيه المهنى والاختيار المهنى والتدريب الصناعى وتحليل الأعمال الصناعية المختلفة ، وأثر الإضاءة والتهوية ودرجتى الحرارة والرطوبة فى الانتاج ، هذا إلى مشكلات التعب الصناعى وحوادث العمل وطرق الأمن الصناعى ، فضلا عن إهتمامه مشتركا مع علم النفس الإجتماعى بموضوع العلاقات الإنسانية فى ميدان الصناعة بين العمال وأصحاب العمل ، وبين العمال بعضهم وبعض .

٣ — علم النفس التجارى :

يهتم بدراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير إتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة فى السوق ... كما يدرس سيكولوجية البيع ، ويهتم باختيار عمال البيع ، وطرق تأثير البائع فى المشترى من حيث تزكية السلعة فى نظره ومواجهة اعتراضاته ، وتحطيم مقاومته ، وانتهاز اللحظة السيكولوجية المناسبة لإتمام الصفقة ، هذا فضلا عن اهتمامه بسيكولوجية الإعلان : تصميم الإعلان ونوعه وحجمه ولونه وموضعه ومرات تكراره وذلك على أساس أن الإعلان الجيد هو الذى يسهل تذكره عند الحاجة ، والذى يوحى إلى المستهلك بأنه فى حاجة بالفعل إلى السلعه موضع الإعلان .

٤ — علم النفس الجنائى :

فرع تطبيقى من علم نفس الشواذ ، يدرس العوامل والدوافع المختلفة التى

تتضافر على أحداث الجريمة ، ويقترح أنجح الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه أو اصلاحه .

٥ — علم النفس القضائى :

يدرس العوامل النفسية الشعورية واللا شعورية التى يحتمل أن يكون لها أثر فى جميع من يشتركون فى الدعوى الجنائية : القاضى والمتهم والدفاع والمجنى عليه والمبلغ والشاهد والجمهور . فهو يبحث فى الظروف والعوامل التى تؤثر فى القاضى من حيث تقديره للإدلة واستنتاجه وحكمه وتقديره للعقوبة كذلك يبحث فى العوامل التى تحمل المتهم أو الدفاع على إخفاء الحقيقة ، أو الغلو فى طلب الرحمة وتخفيف المسئولية عن المتهم. هذا إلى اهتمامه بدراسة «الشهادة» وقيمتها والعوامل المختلفة التى تؤثر فى ذاكرة الشاهد فتجعله يحرف ما يقول على غير قصد منه. وهو إلى ذلك يبحث فى أثر الرأى العام والصحافة والاذاعة وما يتردد بين الناس من إشاعات فى توجيه الدعوى .

٦ — علم النفس الحربى :

تستعين الجيوش الحديثة بخبراء نفسيين لوضع كل عامل بالجيش فى العمل أو المكان الذى يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته . ثم تدريب هؤلاء جميعاً بالطرق العلمية على إتقان أعمالهم فى أقصر وقت وبأقل جهد . كما تستعين بهم لدعم الروح المعنوية فى الجيش ، وتحسين العلاقات الإنسانية ، بين فرقه وأفراده ، وكذلك لمحاربة الدعايات والاشاعات الضارة ومقاومة أثر الحرب النفسية وكيفية مواجهة المفاجآت ، والتغلب على القلق أثناء انتظار الهجوم .

٧ — علم النفس الكلينيكى :

يشترك السيكولوجى الكلينيكى مع الطبيب النفسى فى تشخيص الأمراض النفسية والأمراض العقلية وعلاجها ... والقياس السيكولوجى جزء هام من وظائف الخبير الكلينيكى . ويقصد به ملاحظه وتحليل وتقدير ما لدى المريض من ذكاء وقدرات عقلية وسمات خلقية وإتجاهات نفسية وأعراض مرضية كمستوى القلق والإكتئاب والعدوان إلى غير تلك من الصفات التى لو اضيفت إلى الفحص الجسمى للفرد ودراسة حالته الإجتماعية أعطت صورة

متكاملة عنه تساعد على علاجه . وهذا الفرع وثيق الصلة بعلم نفس الشواذ . ولا يقتصر عمل السيكولوجيى الكلينيكى على المشاركة فى التشخيص والعلاج فحسب بل يتجاوزها الى البحث العلمى

٨ — علم النفس الارشادى :

يستهدف مساعدة الأسوياء من الناس على حل مشاكلهم بأنفسهم فى مجال معين : التعليمى أو المهنى أو الأسرى أو الجنسى وغيرها مما لا يدخل فى نطاق الأمراض النفسية والعقلية ، وذلك بإزجاء النصح إليهم أو تزويدهم بمعلومات جديدة أو تأويل نتائج اختبارات نفسية تجرى عليهم أو تشجيعهم على الإفصاح عن متاعبهم وانفعالاتهم ومع أنه يستهدف عادة معونة الأسوياء إلا إنه قد يتدخل أحيانا فى العلاج النفسى الذى يستهدف عادة احداث تغيرات أساسية فى بناء شخصية المريض .

٩ — علم القياس النفسى

أمكن فى السنوات الاخيرة ابتكار طرق تستخدم فى قياس بعض العمليات النفسية التى كانت تبدو مستعصية على القياس مثل التفكير الابتكارى فضلا عن قياس بعض مظاهر السلوك الانفعالى والاجتماعى .

٩ — نشأة علم النفس وتطوره

علم النفس وإن كان ذا تاريخ قصير إلا ان له ماضيا طويلا ، وإن شئت فقل إنه من أحدث العلوم وأقدمها فى آن واحد . فعلم النفس ذو التاريخ الطويل هو علم النفس الدارج الذائع بين الناس والذى يحاول به الفرد أن يفهم غيره من الناس ممن يزاملهم ويعاملهم ويتصل بهم . وعلم النفس العلمى لايقنع بمجرد الفهم السطحى الساذج بل يتجاوزه إلى التفسير الذى لا يقوم على الملاحظة العابرة أو الخبرات العملية العارضة ، ومن ثم إلى التنبؤ بالسلوك والتحكم فيه .

لقد قام علم النفس فرعا من الفلسفة من قبل الميلاد بزمان طويل . فقد ذهب بعض فلاسفة الاغريق الأول إلى أن «الروح»— وكان الخلط كبيرا

بين الروح والنفس والعقل ـ مادة كالهواء . لكنها بلغت حدا كبيرا من الدقة والشفوف . حتى إذا جاء **أفلاطون** (٤٢٧ ـ ٣٤٧ ق.م) قال إن لأفكار الإنسان تأثيرا كبيرا فى سلوكه . لكنه كان يرى أن هذه الأفكار لها وجود مستقل عن الانسان . فهى تقيم فى الجسم أثناء الحياة ثم تتركه عند الموت . ثم خطا علم النفس خطوة كبرى فى الإتجاه العلمى حين أشار **أرسطو** (٣٨٤ـ ٣٢٢ ق.م) إلى أن الروح أو النفس هى مجموع الوظائف الحيوية للكائن الحى ، أى وظائف الجسم ، وبها يتميز عن الجماد . ومن دونها لا يكون الجسم أكثر من جثة . وعلى هذا يكون السلوك والحالات النفسية نتيجة عمليات جسمية . كما أنه كان أول باحث حاول أن يفهم بصورة منتظمة الطرق التى يفكر بها الانسان ، وصاغ قوانين فى «تداعى المعانى» سادت علم النفس أكثر من عشرة قرون لذا يمكن اعتباره بحق المؤسس الأول لعلم النفس .

ثم انتقلت التعاليم الأساسية لارسطو إلى فلاسفة العرب والمدرسين ، وهم مفكرو العصور الوسطى من الأوروبيين ، فظل هؤلاء جميعا يجادلون ويقلبون القضايا الفلسفية عن طبيعة النفس وخلودها وعن مصير الانسان حتى أعياهم الأمر ، فانقسموا فريقين اختص أحدهما بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين واختص آخرون بدراسة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة أو «علماء النفس» . فكانت هذه أول بادرة لإنفصال علم النفس عن علم الإلهيات فبعد أن كان علم الروح أصبح «علم العقل» . وكانت الصلة بين العقل والجسم كبرى المشكلات .

وقد حاول الفيلسوف الفرنسى **ديكارت** (١٥٩٦ ـ ١٦٥٠) حل هذه المشكلة ـ مشكلة العلاقة بين العقل والجسم ـ فقال إنهما «شيئان» مختلفان متمايزان كل التمايز ، وليس بينهما إرتباط طبيعى فالخاصة الجوهرية للجسم هى الإمتداد ، أى شغل حيز من الفراغ ، فى حين أن خاصة العقل عند الإنسان هى التفكير والشعور . أما الصلة بينهما فصلة تفاعل ميكانيكى يحدث فى الغدة الصنوبرية فى المخ .

لقد كان ديكارت يرى أن الكائن الحى من إنسان وحيوان ما هو إلا

آلة معقدة ينشطها الضوء والصوت والحرارة وغيرها من المنبهات التي يحمل أثرها مائع رقيق سماء (أرواح الحيوانات) إلى الغدة الصنوبرية ومنها إلى العضلات فى صورة دوافع تؤدى إلى حركة الجسم . هذا كل ما يحدث فى الحيوان وبعبارة أخرى فالحيوان لا يحس ولا يشعر ولا يفكر بل يستجيب للمنبهات الخارجية كما تستجيب مضارب الآلة الكاتبة للمس الأصابع . أما عند الإنسان فأرواح الحيوانات حين تلج الغدة الصنوبرية فإنها تثير فيه مشاعر وإنفعالات وأفكارا وصورا ذهنية أى أن الانسان بخلاف الحيوان له عقل . وهذا العقل هو الذى يوجه «الآلة الانسانية» ويجعل الانسان يتصرف تصرفا معقولا ، والشعور أهم خاصة للعقل ـ الشعور بالمعنى الواسع الذى يجمع كل الحالات الشعورية من تفكير وتذكر وتصور ومشاعر وانفعالات ورغبات ... وهنا أخذ الباحثون يهتمون بدراسة الشعور .وأصبح علم النفس «علم الشعور».والحق أننا يجب ألا نرجع الى أبعد من ديكارت لتفسير الوضع الحالى لعلم النفس

وحوالى الوقت الذى كان فيه ديكارت ينشر مذهبه ظهرت فى انجلترا مدرسة تسمى المدرسة الترابطية أو المدرسة الإنجليزية لأن أغلب أنصارها من الإنجليز (مؤسسها «لوك»Locke ١٦٣٢ ـ ١٧٥٤ ومن أنصارها البارزين «هارتلى» ١٧٠٥ ـ ١٧٥٧ و «هيوم » ١٧١١ـ١٧٧٦، و «سبنسر» ١٨٢٠ ـ١٩٠٣) وقد كان لهذه المدرسة أثر كبير فى توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضى . من المسلمات الأساسية لهذه المدرسة أن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش عليها الخبرات الحسية ما تريد . فليس قبل الخبرة فى العقل شىء . هذه الخبرة تأتى عن طريق الحواس . فالاحساسات هى عناصر العقل ووحداته وذراته . غير أن هذه الإحساسات تكون فى أول الأمر غير مترابطة وغير منظمة . ثم تترابط هذه العناصر وتنتظم لما بينها من تشابه أو تضاد أو تجاور فى الزمان والمكان . فتنشأ من هذا الترابط العمليات العقلية جميعاً : الإدراك والتصور والتخيل والتفكير والإبتكار ... والترابط عملية آلية ميكانيكية تشبه الجاذبية فى العالم المادى أو تشبه التآلف بين الذرات

بعضها وبعض ، وبين العناصر بعضها وبعض ، والذى تتكون منه المواد المركبة فى عالم الكيمياء .. ومن ثم كانت مهمة علم النفس فى نظرها تحليل المركبات العقلية الشعورية إلى عناصرها من احساسات وصور ذهنية ومعان ثم تفسير تجمعها وانتظامها فى وحدات مركبة كالإدراك والتذكر والتعلم والتفكير .

ولقد ظل علم النفس فرعاً من الفلسفة العقلية التأملية أكثر من مائتى عام بعد ديكارت . صحيح أن موضوعه قد تحدد بعض التحديد ، لكن طريقته فى البحث لم تزل تعتمد على طريقة الفلسفة فى البحث ، أى النظر والتأمل والبرهان الجدلى فى قضايا ذات طابع فلسفى صريح ما برحت لا صفة بعلم النفس منذ القدم ، مثل « ما الطبيعة القصوى للعقل ؟» «هل العالم الخارجى عالم واقعى أم من خلق الخيال » «هل للانسان إرادة حرة ؟ » . وقد كان الخلاف على هذه القضايا كبيراً بين الباحثين ، لأن النظر والتأمل دون سند من الطرق العلمية للملاحظة والتجريب يؤدى حتما إلى الخلاف .

حتى إذا ما أشرف القرن الماضى لنهايته حدثت انقلابات ثلاثة عنيفة أصابت علم النفس فى موضوعه ومشاكله ومنهجه فى البحث ، وكان من أثر ذلك أن أخذ بتحرر من قيوده القديمة وأن يتسع نطاقه ومجالاته لكى يقترب من العلوم الطبيعية . أما الأول فكان على يد العالم :

داروِن Darwin (١٨٠٩–١٨٨٢) : والاتجاه الوظيفى .

لما ظهر دارون بنظرية التطور كان لهذه النظرية أثر عميق فى علم النفس ، إذ قضت على الرأى الشائع بانفصال الحيوان عن الإنسان إنفصالا جوهرياً . وهو الرأى الذى تضمنته نظرية ديكارت من أن الحيوان تحركه الغريزة والإنسان يحركه العقل . ومن ثم اتجه الباحثون إلى دراسة سلوك الحيوان عسى أن تلقى هذه الدراسة بعض الضوء على سلوك الإنسان . ولقد أكدت نظرية التطور أثر الوراثة فى الوصل بين الماضى البعيد للخليقة وبين حاضرها ، كما أكدت أثر البيئة فى تطور للكائنات الحية وبقاء الأنسب فى معركة الحياة ، ومن ثم زاد إهتمام العلماء بدراسة مراحل النمو النفسى فى الفرد وفى النوع

وتأثرها بكل من الوراثة والبيئة ، هذا إلى إهتمامهم بدراسة الفروق الفردية بين السلالات المختلفة .

ولما كان من المبادىء الأساسية لنظرية التطور « أن أقدر الكائنات الحية على التكيف للبيئة أصلحها للبقاء فى معركة الحياة» فقد أوحى هذا المبدأ لبعض الباحثين أنه ربما كان للعمليات العقلية وظيفة وفائدة فى معركة الحياة والتنازع من أجل البقاء ، فاتجهوا إلى البحث عن الدور الذى تقوم هذه العمليات فى حياة الفرد أى فائدتها فى تكيفه للبيئة . ومن ثم أخذوا يتساءلون : «ما فائدة التفكير للفرد أى ما وظيفته ؟ . . » ، « وما وظيفة اللغة عند الإنسان أى ما فائدتها؟ . . » ، « وما وظيفة الانفعال ؟ » ، « فى أية ظروف يتدخل الذكاء ، وما فائدته فى عملية التكيف ؟ » «فبعد أن كان علم النفس القديم لايهتم الا بتكوين العمليات العقلية وتحليلها ووصف مكوناتها إذا بهذا الاتجاه الجديد يهتم بدراسة وظائف هذه العمليات ، لذا سمى (الاتجاه الوظيفى) .

فونت Wundt (١٨٣٢ – ١٩٢٠) : والاتجاه التجريبى

من مطلع القرن ١٩ كان علماء الفيزيقا والفسيولوجيا يسيرون فى بحوثهم على نمط آخر غير نمط النظر والتأمل والبرهان الجدلى ، إذ كانوا يوجهون إلى الطبيعة أسئلة خاصة ثم يجرون الملاحظات والتجارب للوصول إلى أجوبة على هذه الأسئلة . وقد أدى بهم هذا المنهج التجريبى إلى الكشف عن كثير من الحقائق والمبادىء كالكشف عن خصائص المادة وسرعة الصوت والضوء والصلة بين الموجات الكهربية والمغناطيسية ، والكشف عن الدورة الدموية ، وعن مناطق المخ التى تهيمن على الحركة عند الإنسان والحيوان ، وعن سرعة التيار العصبى ... وقد كان لهذا المنهج ميزة بالغة على منهج النظر والتأمل البحت إذ كان يستطيع كل متشكك فى نتائج الملاحظات والتجارب أن يعيدها ويكررها بنفسه للتحقق من صحتها أو بطلانها ... مما أوحى إلى بعض الباحثين فى علم النفس باصطناع هذا المنهج التجريبى فى دراسة الظواهر النفسية .

فى عام ١٨٧٩ أسس «فونت» أول معمل لعلم النفس التجريبي بجامعة ليبزج بألمانيا . وهو معمل مزود بأجهزة وأدوات خاصة لإجراء تجارب على الحواس المختلفة من سمع ولمس وبصر ، وأخرى على كيفية التذكر والتعلم والتفكير والإنتباه ، وقياس سرعة النبض والتنفس فى أثناء الإنفعال .. لقد كان المعتقد فى ذلك الوقت أن العقل والشعور لا يمكن قياسهما أما منذ هذا التاريخ القريب فقد حق لعلم النفس أن يتخذ مكاناً إلى جانب العلوم الطبيعية التجريبية ، وأن يصبح علماً مستقلا عن الفلسفة العامة من حيث منهجه فى البحث على الأقل .

فرويد Freud (١٨٥٦ – ١٩٣٩) : والاتجاه اللاشعورى .

ثم جاء الطبيب النمسوى «فرويد» وأثبت بأدلة قاطعة وجود حياة نفسية لاشعورية إلى جانب الحياة النفسية الشعورية ، فهناك تفكير لا شعوري وإدراك لا شعورى وتذكر لا شعورى ، وهناك رغبات لا شعورية ومخاوف لاشعورية لايفطن الفرد إلى وجودها لكنها مع ذلك تحرك سلوكه وتوجهه على غير علم أو إرادة منه ... وقد تكون سبباً فى ظهور اضطرابات نفسية أو عقلية لديه ، ومن ثم اتسع مدلول الحياة النفسية وامتدت آفاقها ، فانبسط ميدان علم النفس وموضوعه . فبعد أن ظل قروناً يقتصر على دراسة الخبرات الشعورية ويسمى «علم الشعور» إذا به أصبح يرى نفسه مضطراً إلى أن يحسب للعوامل اللاشعورية حساباً كبيراً فى تفسير السلوك السوى والشاذجميعاً .

إن مأساة علم النفس التى جعلته آخر العلوم فى تثبيت أقدامه تتلخص فى أن كل إنسان يعتبر نفسه عالماً بالنفس ما دام يحس ويشعر ويدرك كل ما يجرى فى نفسه .

١٠ – مدارس علم النفس المعاصرة

لم يكن علماء النفس حتى مطلع هذا القرن يعملون أكثر من جمع وقائع عامة من مجالات محدودة : مجال الخبرات الحسية ، والفروق الفردية ،

وذكاء الحيوان ، ونمو الطفل ، والشخصية السوية والشاذة ، ولم تكن هناك خطة عامة للبحث ، أو رابط يجمع بين هذه المعلومات المتناثرة ، بل لم يكن هناك اتفاق عام بين العلماء على تعريف علم النفس نفسه . ومن ثم بدت الحاجة إلى لم الشمل وجمع هذا النثار من المعرفة السيكولوجية فى كل موحد متكامل يزيده وضوحاً وثراء ويكون أساساً لتوحيد البحوث فى المستقبل . وقد أدت هذه الحاجة إلى ظهور المدارس السيكولوجية فى القرن الحالى والتى سنكتفى بذكر أهمهـــــا .

١ — المدرسة السلوكية Behaviorism

أسسها «واطسن» Watson الأمريكى فى مطلع هذا القرن، وهى مدرسة تنظر إلى الكائن الحى نظرتها إلى آلة ميكانيكية معقدة ، لا تحركه دوافع موجهة نحو غاية ، بل مثيرات فيزيقية تصدر عنها استجابات عضلية وغدية مختلفة . لذا يجب أن يقتصر موضوع علم النفس على دراسة هذه الاستجابات الموضوعية الظاهرة ، عن طريق الملاحظة الموضوعية البحتة أى دون الإشارة إلى ما يخبره الفرد من حالات شعورية أثناء ملاحظة أو إجراء التجارب عليه . ثم إن هذه المدرسة تغلو فى توكيد أثر البيئة والتربية فى نمو الفرد ، وتغض من أثر الوراثة إلى حد كبير كأن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء . فليست هناك استعدادات موروثة أو ذكاء موروث ، إن هى إلا مجموعة معقدة من عادات يكتسبها الفرد فى أثناء حياته . وفى هذا يقول وطسن : «أعطونى عشرة من أطفال أصحاء التكوين ، فسأختار أحدهم جزافاً ثم أدربه فأصنع منه ما أريد : طبيباً أو فناناً أوعالماً أو تاجراً أو لصاً أو متسولا ، وذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه أو سلالة أسلافه » . لذا نجد هذه المدرسة تهتم إلى حد كبير بدراسة عملية التعلم . فموضوع العادات وتكوينها هو المحور الرئيسى لعلم النفس . الواقع أن العيب الرئيسى لهذه المدرسة هى إنها اهتمت بالبيئة حتى كادت تنسى الإنسان .

٢ — السلوكية الجديدة Neobehaviorism

لاتزال تجعل للتعلم وتكوين العادات مركز الصدارة من بحوثها . لكن

بعض أنصارها يعرضون عن التفسير الآلى للسلوك ، كما يرون إمكان دراسة الحالات الشعورية عن طريق منهج التأمل الباطن الذى سنعرض له فى الفصل التـــالى .

ويطلق على المدارس السلوكية كلها اسم (نظرية المثير والاستجابة)

٣ — المدارس الغرضية Purposive Schools

يطلق هذا الإسم على كل مدرسة أو مذهب ينكر أن السلوك يمكن تفسيره تفسيراً كاملا على أسس ميكانيكية كما تزعم السلوكية ، ويرى أن الغايات والأغراض تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه . فكل سلوك يصدر عن الكائن الحى ، إنساناً كان أم حيواناً ، يهدف إلى غاية ويتجه إلى تحقيق غرض حتى إن لم يكن شاعراً بهذا الغرض . ومن دون الغاية لا يمكن فهم السلوك وتفسيره . فلو أنك رأيت صديقاً لك يجرى فى الطريق وهو لا يلوى على شىء لم تخرج من سلوكه هذا إلا بعدة إحتمالات وتفسيرات قد تكون بعيدة عن الصواب إلى حد كبير . ولو كان صديقك هذا ممن ينتمون إلى المدرسة السلوكية الميكانيكية فسألته عن السبب فى جريه لأجاب : لأن عضلات ساق تجرى فيها عمليات فيزيقية كيميائية — وهو تفسير آلى مادى لايزيد سلوكه هذا إلا غموضاً . وستظل عاجزاً عن فهم سلوكه حتى تعرف الغاية منه .

من هذه المدارس مدرسة علم النفس النزوعى للعالم الاسكتلندى «مكدوجل» Mc Dougall (١٨٧١ — ١٩٣٨) ، ومدرسة التحليل النفسى ، وبعض اتباع المدرسة السلوكية الجديدة .

٤ — مدرسة التحليل النفسى Psychoamalysis

مؤسس هذه المدرسة الطبيب النمسوى «فرويد» الذى سبق أن أشرنا إلى كشفه عن الجانب اللاشعورى من النفس ثم أصبحت نظرية ونظـــاما سيكولوجيا كان له أبلغ الأثر ليس فقط فى علم النفس بل وفى سائر العلوم والفنون الإنسانية من علوم الإجتماع والتربية والسياسة إلى الأدب والفن وتاريخ

الحضارة الإنسانية وغيرها . هذا إلى منهجها الفريد فى العلاج النفسى .

ومما تنفرد به هذه المدرسة :

١ — توكيدها أثر العوامل والدوافع اللاشعورية فى تفسير السلوك السوى والشاذ للانسان . مع عدم إغفالها دراسة الحياة النفسية الشعورية .

٢ — اهتمامها بدراسة الشخصية السوية والشاذة اهتماما بالغا : تشريحها وتكوينها وعوامل انحرافها . فإن كان علم النفس هو علم السلوك ، فالتحليل النفسى هو علم الشخصية .

٣ — توكيدها الأثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة ، خاصة علاقة الطفل بوالديه ، فى تشكيل شخصية الراشد وفى تمهيد الطريق * للاصابة بالأمراض النفسية والعقلية فيما بعد ، وكذلك توجيهها النظر إلى الأهمية النفسية لمرحلة الرضاعة التى لم يكن الأقدمون يهتمون بدراستها . وقد قدمت نظرية جديدة فى مراحل نمو الانسان وفى بناء شخصيته .

٤ — بسطها مفهوم الغريزة الجنسية ودراسة تطورها من الناحية النفسية وصلة ذلك بشخصية الفرد .

٥ — وقد كان «فرويد» أول من حاول تطبيق المنهج العلمى فى تأويل الاحلام وصاغ نظرية ملتئمة عنها .

٦ — وكانت من أولى المدارس الحديثة التى أكدت وحدة الإنسان وقاومت الثنائية القديمة للجسم والنفس .

٥ — مدارس التحليل النفسى الجديدة Neopsychoanalysis

عدة مدارس تحيد عن مدرسة فرويد فى بعض المفهومات العلمية وطرق العلاج الكلينيكية لكن لا تزال داخل الإطار العام للمدرسة الأم . لقد كانت مدرسة فرويد تؤكد أثر الغرائز — خاصة الغريزة الجنسية وغريزة العدوان — فى تكوين الشخصية واحداث الإضطرابات النفسية . أما هذه المدارس الجديدة فتؤكد أثر العوامل الحضارية والتفاعل بين الناس وترى أن ميدان التحليل النفسى وثيق الصلة بعلم النفس الاجتماعى . وكانت المدرسة الأصلية

تؤكد أثر الطفولة إلى حد بعيد ، أما هذه المدارس فتهتم بحاضر الفرد وظروفه الراهنة أكثر مما تهتم بما ضيه وظروف طفولته . وممن ينتمون إلى هذه المدارس «فروم Fromm و «كاردنر» Kardiner و «هورناى» Horney

٦ — مدرسة الجشطلت : Gestalt Psychology

ظهرت هذه المدرسة فى المانيا فى أوائل هدا القرن وكلمةGestaltبالألمانية معناها الكل المتكامل الأجزاء ،أو الصيغة الإجمالية أو النمطPattern.ظهرت هذه المدرسة فى وقت أسرف فيه كثير من علماء النفس فى تحليل الظواهر النفسية إلى عناصر جزئية . كانوا يحللون الإدراك إلى احساسات جزئية ، وعملية التعلم إلى روابط عصبية بين مثيرات واستجابات ، والشخصية إلى سمات مختلفة . فكان من الطبيعى أن يؤدى ذلك إلى رد فعل شديد على المدرسة الترابطية وقد كان ذلك على يد هذه المدرسة التى ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية منظمة وليست مجموعات من عناصر بسيطة وأجزاء متراصة يجب عزلها أولا وتحليلها. فالإدراك أو التعلم أو بناء الشخصية ليس كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل كالمركب الكيميائى اندمجت عناصره بعضها فى بعض . ولو حللنا المركب إلى عناصره تلاشى المركب نفسه . وبعبارة أخرى فالظواهر النفسية (صيغ) ومجموعات مترابطة الأجزاء تتسم بتماسك داخلى يجعل منها «كليات» .

ومن مؤسسى هذه المدرسة «فرتيمر» Wertheimer و «كوفكا» Koffka وكهلر» . Koehler

٧ — مدرسة تحليل العوامل : Factor Analysis School

تحاول هذه المدرسة الكشف عن أقل عدد من العناصر أو العوامل المستقلة الأولية — أى التى لا يمكن ردها إلى أبسط منها — التى تتألف منها المركبات السيكولوجية كالذكاء والشخصية . وتعتمد فى بحوثها على تطبيق الإختبارات السيكولوجية المختلفة ، ومعالجة النتائج بطرق احصائية معقدة ، ويعتبر «سبيرمان» Spearman الانجليزى منشىء هذه المدرسة (١٩٠٤) ، كما يعتبر

«ثرستون» Thurstone من أشهر ممثليها بأمريكا . وقد نجحت هذه المدرسة إلى حد كبير فى تقرير الوضع الأخير لمشكلة (التكوين العقلى) كما سنرى فيما بعـــــد .

ولا تزال الخلافات قائمة بين النظريات المختلفة التى تعتنقها المدارس السابقة ، ولكن وجهات نظرها بدأ يقترب بعضها من بعض ، كما أخذت كل مدرسة تخرج من عزلتها ومن إدعائها أنها تستطيع تفسير كل شىء ، حتى زخرت جعبة علم النفس اليوم بمجموعة من الحقائق السيكولوجية الأساسية يتفق عليها الجميع .

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم النفس

١ — المنهج العلمى

العلم بوجه عام معرفة منظمة لفئة معينة من الظواهر تجمع وترتب بالمنهج العلمى بقصد الوصول إلى قوانين ومبادىء عامة لتفسير هذه الظواهر والتنبؤ بها والتحكم فيها . فالعلم لا يقتصر على تفسير حالات فردية بل يتجاوز ذلك إلى صوغ تعميمات ومبادى وقوانين تصدق على حالات كثيرة مختلفة .

أما المنهج فهو الطريقة التى يتبعها الباحث للاجابة على الأسئلة التى يثيرها موضوع بحثه :

١ — ماذا يحدث ؟...

٢ — كيف يحدث ؟.

٣ — لماذا يحدث ؟.

ويتميز المنهج العلمى ، فى علم النفس وغيره ، بجمع الوقائع عن طريق الملاحظة الموضوعية الدقيقة .

الملاحظة العلمية :

١ — يشترط فى الملاحظة العلمية أن تكون منظمة مضبوطة تقوم على التخطيط والوصف الدقيق ونسجيل السلوك تسجيلا منظماً مع أكبر قدر من الظروف المحيطة به ، وعلى أن تكون ملاحظة مقصودة أى ترمى إلى هدف واضح هو الإجابة على سؤال معين أو تحقيق فرض معين ، كملاحظة طفل لمعرفة نوع لغته أو لعبه أو معاملته للآخرين أو موقفه من السلطة ، أو ملاحظة

فرد يلهو أو يتعلم ، أوملاحظة الإنسان نفسه وهو فى حالة حزن لوصف هذه الحالة أو تحليلها . و الملاحظ المدرب يسجل دقائق ملاحظاته وتفاصيلها على الفور أثناء القيام بها مهما بدت له تافهة أو لا قيمة لها . ويصدق هذا بوجه خاص على الملاحظات التى لا تتفق مع وجهة نظره . فمن المعروف أن مرور الزمن يحرف الذكريات وأن الإنسان يميل إلى نسيان ما لا يهتم به وما لا يتفق مع رأيه .

٢ — كما يشترط فى الملاحظة العلمية أن تكون موضوعية أى لاتتأثر بميول الباحث وعواطفه وانحيازاته وأفكاره ومايقول عامة الناس وغير تلك من العوامل التى تحرف الإدارك وتشوهه وتميل بالملاحظ إلى أن يرى أشياء غير ماثلة أمامه ، أو تعميه عن رؤية أشياء شاخصة أمام نظره . ومن علامات الملاحظة الموضوعية أن يتفق عدد من الباحثين على صحتها ، أى أن يعيدها باحثون آخرون ويظفرون بنفس النتائج .

٣ — والملاحظ المدرب لا يعمم من حالة واحدة أو بضع حالات ، فإن رأى تلميذاً أو بضعة تلاميذ نجحوا فى الحياة بعد فشلهم فى الدراسة ، فليس له أن يعمم من هذه الملاحظات المحدودة .

موجز القول أن الملاحظة العلمية يجب أن تكون موضوعية دقيقة ، كما يجب أن تتفادى أخطاء التحيز ، وأخطاء التذكر ، وأخطاء التعميم ... هذه الملاحظة العملية هى أساس المنهج العلمى فى البحث مهما اختلفت طرقه كما سيبدو لنا بعد قليل .

والمنهج العلمى هو الفيصل بين ما يسمى علما وبين غيره من ضروب المعرفة فالطب والفيزياء والكيمياء وعلم الأحياء لم تدخل فى نطاق العلم إلا بعد أن خضعت دراستها للمنهج العلمى . كذلك علم النفس لم يصبح علماً إلا حين بدأ العلماء يطبقون المنهج العلمى فى دراسة السلوك .

العلم يصف ويفسر :

علم النفس الحديث ، كغيره من العلوم الطبيعية والاجتماعية ، يصف الظواهر النفسية الفردية (السلوك هو الظاهرة النفسية) التى يدرسها وصفاً

دقيقاً ، ثم يفسرها فى ضوء قوانين ومبادئ عامة . وتفسير الظاهرة يعنى ردها الى قانون أو مبدأ عام . فان قلنا إن سبب انحراف هذا الطفل هو حرمانه من عطف والديه ، فنحن نطبق قاعدة عامة مقررة هى أن الحرمان من العطف من أسبابه انحراف الاطفال .

وكما وصل علم الفيزيقا الى قانون «بويل» ، وكما وصل علم الكيمياء الى قانون «بقاء المادة» وكما وصل علم الاقتصاد الى قانون «العرض والطلب» كذلك وصل علم النفس الى كثير من القوانين والمبادئ العامة والتعميمات مثل
(١) الراحة والاستجمام بعد المذاكرة يثبتان الدروس فى ذهن الطالب ،
(٢) نحن ننسى ما لا نميل اليه وما لا نهتم به .
(٣) لا تعلم بدون ثواب أو عقاب
(٤) الانفعال الشديد يعطل القدرة على التذكر ..

٢ ـ أنواع البحوث فى علم النفس

تنقسم البحوث فى علم النفس إلى بحوث كشفية ووصفية تحليلية وتجريبية

١ ـ البحوث الكشفية :

تستهدف البحث عن معلومات جديدة تساعد الباحث على استيضاح مشكلة غامضة غير محددة فى ذهنه كالمشكلة الآتية مثلا «أثر كل من المدح والذم فى حفز صغار التلاميذ على العمل» وذلك لزيادة تعريف الباحث بها ، وتحديد أبعادها ، كما أنها تكشف له عن أهم النتائج التى وصلت إليها البحوث السابقة ، وما اتبعه الباحثون من مناهج ، وما صاغوه من فروض ، وما أثاروه من مشكلات ينبغى أن توضع موضع البحث والتجريب فى البحوث التالية . كما أنها قد تزوده بالاحصائيات اللازمة لدراسة مشكلة معينة . لذا فالبحث الكشفى خطوة ارتيادية فى كل بحث علمى ويمكن أن تسمى «بالدراسة الاستطلاعية» .

البحوث المسحية Surveys

تدخل فى نطاق البحوث الكشفية . وهى بحوث تستهدف جمع أكبر

قدر من المعلومات عن الظاهرة . أو هى دراسات اجمالية يقوم بها الباحث فى المرحلة التمهيدية من بحث مشكلة معينة وهو لا يزال يجهل الكثير عن هذه المشكلة . هذا على خلاف البحوث المتعمقة التى تستهدف الكشف عن أسباب الظاهرة والتى تتطلب إجراء تجارب غالبا.من أمثال البحوث المسحية جمع بيانات عن نسبة انتشار الجريمة فى طبقة معينة ، أو عن حياة الطلبة فى الأقسام الداخلية ، أو عن العوامل الاجتماعية للامراض النفسية .

وتقتضى البحوث الكشفية قراءة أهم ما كتب فى موضوع البحث ، واستطلاع آراء الخبراء فى الموضوع .

٢ — البحوث الوصفية والتحليلية :

تستهدف وصف الظاهرة المدروسة — كطفل مشكل يهرب من البيت أو يسرف فى قضم أظفاره — وصفا كميا أو كيفيادون محاولة للنفاذ فى الظاهرة لمعرفة أسبابها . وتختلف عن البحوث الكشفية فى أنها تتناول مشكلات محددة بالوصف والتقييم والتحليل ، ومع ذلك فقد تشترك مع البحوث الكشفية فى دراسة ظاهرة كالقلق المتفشى بين الشباب .

وتبدو البحوث الوصفية بشكل واضح فى دراسات «المتابعة» لوصف حالة فريق من الأفراد بعد تدريبهم على دراسة معينة أو برنامج معين أو بعد علاجهم علاجا خاصا ، أو تتبع العامل أو الموظف لمعرفة مدى تكيفه لعمله ونجاحه فيه ولمعرفة ما يحتاج إليه من عادات ومهارات جديدة تتيح له أن يترقى فى عمله أو أن يتركه إلى عمل آخر أكثر ملاءمة له ... كما تستخدم فى تتبع مرضى العقول بعد خروجهم من المستشفى .

كما تستخدم البحوث الوصفية التحليلية فى تحليل الإعمال المهنية Job analysis يدوية كانت أم غير يدوية ، لمعرفة ما يتطلبه العمل من حركات وعمليات وأهمية كل منها ، والزمن الذى تستغرقه كل حركة ... أو لتحديد الواجبات والمسئوليات التى يتطلبها أداء العمل ... أو للكشف عن القدرات والمهارات والصفات الضرورية لأدائه ، وتلك اللازمة للتفوق فيه . ذلك أن الوصف الشامل يمهد للتحليل المناسب .

٣ ـ البحوث التجريبية :

تستهدف اختبار صحة الفروض كما سنرى بعد قليل .

أهم مناهج البحث فى علم النفس :

سنتناول بالدراسة فيما يلى المناهج التالية وكلها تقوم على الملاحظة العلمية

١ ـ منهج التأمل الباطن .

٢ ـ منهج الملاحظة فى مجال الطبيعة .

٣ ـ المنهج التتبعى .

٤ ـ المنهج الكلينيكى .

٥ ـ المنهج التجريبى .

٣ ـ منهج التأمل الباطن

التأمل الباطن أو الاستبطان introspection هو التأمل الذاتى فى محتويات الشعور. هو ملاحظة الفرد ما يجرى فى شعوره من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية ملاحظة منظمة صريحة تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها أحيانا . ومن أبسط صور الاستبطان وأقلها تعقيدا ما نفعله فى حياتنا اليومية حين نصف لصديق ما نشعر به من تعب أو قلق ، وحين نخبر الطبيب بما نحس به من آلام ، أو حين نذكر لشخص آخر ما نراه أو نسمعه أو نتذوقه .

وقد يدور الاستبطان على الحالات الشعورية الحاضرة أو الماضية . فمن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الحاضرة أن تطلب إلى شخص أن يصف لك حالته وهو يستمع إلى محاضرة جافة أو و هو يقرأ كتابا مملا أو وهو يتسلم برقية غير منتظرة ، أو ان تطلب إليه أن يصف ما يجرى فى شعوره وهو يفكر فى حل مسألةحسابية مثل:إذاضرب المقسوم فى ٤ وقسم المقسوم عليه على ٢ كان خارج القسمة ٤ ، فما هو المقسوم ؟ هل يكلم نفسه وهو يفكر ؟ هل يرى صورا ذهنية لما يفكر فيه؟وماذا يشعر به حين يستعصى عليه

حل المسألة ؟ وليس الغرض فى هذه الحالة معرفة نتيجة الحل ، بل وصف الخطوات التى يجتازها الذهن للوصول إلى الحل ، وما يصحب ذلك من مشاعر ومن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الماضية أن تطلب إلى شخص أن يجيبك على الأسئلة الآتية :

«ما أقدم ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك ؟» .

«هل حلمت مرة بأنك تسير عاريا فى الطريق ، وماذا كان شعورك أثناء الحلم» ، «هل كان حزنك على موت صديقك منذ شهر أشد من حزنك على فراقه اليوم ؟» (١) .

وظاهر من هذا أن الاستبطان على درجات مختلفة من الصعوبة والتعقيد. وأنه كمنهج للبحث يحتاج إلى مرانة وتدريب . خاصة إن أردنا أن نخرج منه بمعلومات مفصلة . غير أنه لا يختلف عن ملاحظة الإشياء والموضوعات الخارجية إلا فى أنه ملاحظة فردية يقوم بها الشخص المستبطن وحده فى حين أن الملاحظة الخارجية ملاحظة علنية يستطيع أن يقوم بها عدة أشخاص . وقد استطاع بعض العلماء عن طريقه أن يظفروا بحقائق ومبادئ سيكولوجية ذات قيمة مثل : أن الإنسان لا يستطيع أن ينتبه إلى شيئين مختلفين فى وقت واحد ، وأنه يستطيع أن يشعر باللذة والالم فى آن واحد ، وأنه يستطيع أن يسترجع الماضى وأن يفكر دون أن يكون تذكره أو تفكيره مصحوبا بصور ذهنية ، كما هى الحال فى التفكير الرياضى والفلسفى .

اعتراضات :

لقد ظل الاستبطان المنهج السائد فى الدراسات النفسية حتى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن الحالى . ثم وجهت اليه عدة اعتراضات ، بل لقد أعرضت المدرسه السلوكية عن استخدامه بدعوى أنه منهج غير علمى . وكانت حجتها فى ذلك أن الحالات الشعورية التى تدرس عن طريق الاستبطان حالات فردية ذاتية أى لا يمكن أن يلاحظها إلا صاحبها وحده ، ومن ثم لا يمكن أن تكون

(١) إن استغراق الفرد فى أفكاره وهمومه وانشغاله بها لايسمى استبطانا .

موضوع بحث علمى لأنها لا يمكن التحقق من صحتها . فالعلم لا يقوم على الفردى الذاتى بل على الموضوعى العام الذى يشترك فى ملاحظته عدة ملاحظين

والرد على هذا الاعتراض أن الحالات الشعورية الفردية كالاحساس بالالم أو الشعور بالغضب أو النشاط العقلى أثناء التفكير لا يمكن أن تكون موضوع دراسة علمية إلا إذا أمكن التعبير عنها تعبيراً موضوعيا ظاهرا عن طريق اللغة أو الحركات أو الاشارات المختلفة كى يتسنى للغير ملاحظتها والتحقق من صحتها . أما إن ظلت حبيسة صاحبها يستعصى على الغير ملاحظتها ظلت خارج نطاق البحث العلمى . على هذا النحو تصبح الحالات الشعورية ظواهر موضوعية خارجية تخضع للدراسة العلمية كالظواهر التى تدرسها العلوم الطبيعية سواءبسواء. وبعبارة أخرى فالمعلومات التى نحصل عليها عن طريق الاستبطان تصبح موضوعات علمية حين يتم التعبير عنها باللغة أى بالتقرير اللفظى خاصة إن قورنت بموضوعات شبيهة بها عند أشخاص آخرين . فان اتفقت التقارير اللفظية لعدد من المستبطنين ممن يشتركون فى السن والثقافة والخبرة والتدريب (١) .. إن اتفقت على أن عملية التفكير لا تقترن أحيانا بصور ذهنية ، زادت درجة الاعتماد على الاستبطان ، ولم يعد هناك مجال للشك فى جدوى هذا المنهج .

وقد عيب على الاستبطان أن الشخص فى أثنائه ينقسم إلى ملاحظ (بكسر الحاء) وملاحظ (بفتح الحاء) فى آن واحد . وهذا من شأنه أن يغير الحالة الشعورية التى يريد وصفها وتحليلها . فتأمل الانسان نفسه أثناء فرحه أو حزنه أو غضبه من شأنه أن يخفف من شدة هذه الانفعالات لأنه يستهلك فى تأمله هذا جزءا من الطاقة النفسية التى تستهلك فى هذا الفرح أو الحزن أو الغضب . كذلك الحال حين يتأمل الفرد ما يجرى فى ذهنه أثناء عملية التفكير ، فان المجهود الذى يستنفده فى الملاحظة يجعله أقل انتباها وتركيزا . من أجل هذا

---

(١) يطلق على الاستبطان حين يجرى فى ظروف منضبطة بالمعمل على مجموعة من الأفراد المدربين لوصف خبراتهم وتحليلها « الاستبطان التجريبى » .

يرى بعض المفكرين استحالة هذا المنهج لأن الانسان ، على حد قول بعضهم لا يستطيع أن يطل من النافذة ليرى نفسه سائرا فى الطريق .

والرد على هذا أن ملاحظة الحالة الشعورية لا يمكن أن تكون معاصرة للحالة نفسها ، فأنا أفكر ثم ألاحظ أنني أفكر ، وبذا لا يكون الاستبطان فى الواقع الا نوعا من **التذكر المباشر** للحالة الشعورية التى نلاحظها ، بل قد يكون نوعا من تذكر الماضى القريب كما هى الحال حين نروى حلما رأيناه لشخص آخر . ومن ثم لا تكون الحالة التى نصفها صورة طبق الأصل من الحالة التى نريد ملاحظتها بل مجرد امتداد لها .

الاستبطان لاغنى عنه :

غير أنه بالرغم من العيوب والاعتراضات التى توجه إلى منهج الاستبطان فهو منهج لا غنى عنه للباحث فى علم النفس :

١ ــ فهو الوسيلة الوحيدة لدراسة بعض الظواهر والاحوال النفسية كالأحلام وأحلام اليقظة وشعور الفرد أثناء انفعال الخوف أو الغضب وغيرهما

٢ ــ كما أنه يقوم بالدور الأكبر فى بعض الدراسات التجريبية حين نسأل الشخص الذى تجرى عليه التجربة أن يصف لنا ما يرى أو يسمع أو ما يشعر به بعد مجهود ذهنى طويل رتيب ، أو بعد سماعه لحناً موسيقياً ، أو رؤيته شريطاً سينمائيا ، و ما يتذكره من صورة نعرضها عليه ثم نخفيها عنه . ومما يذكر أن الاستبطان يستخدمه عالم الفيزيقا فى بحوثه حين يسأل شخصا عما يراه حين يدار أمامه قرص مقسم إلى عدة أقسام ملونة مختلفة . كما يستخدمه الفسيولوجى حين يبحث وظائف الحواس . وبه عرفنا أن حاسة الذوق تتضمن أربعة احساسات مختلفة : الحلو والمر والحامض والمالح .

٣ ــ كما أنه الاساس فى استفتاءات الشخصية إذ نطالب إلى الشخص أن يجيب ، تحريريا أو شفويا ، على مجموعة من الاسئلة على ما لديه من ميول ورغبات أو مخاوف أو متاعب : «هل تشعر بالارتباك وانت فى جماعة من الناس ؟» ، «هل يجرح الناس شعورك بسهولة ؟» «هل تعجز عن التصميم حتى تفلت منك الفرصة ؟» .

٤ — وأثناء العلاج النفسى لابد أن يستمع المعالج إلى ما يرويه المريض من مشاعر ومخاوف ووساوس ... ويسترشد بذلك فى تشخيص المرض ومعونة المريض على الشفاء .

٥ — وهناك ظروف لا يجدى بل يضل فى بحثها الاقتصار على ملاحظة السلوك الظاهر وحده ، كما لو اردنا أن نعرف الفوارق بين مجموعة من الناس من حيث ميلهم إلى أنواع معينة من الطعام مثلا . فقد يكون أحدهم كلفا بنوع معين من الطعام لكنه يمسك عنه لأنه يسبب له سوء الهضم ، على حين يلتهم آخر طعاما لا يحبه كى يرضى مضيفه .

٤— منهج الملاحظة فى مجال الطبيعة

هو المنهج المستخدم فى علمى الفلك والجيولوجيا وهو الطريقة الوحيدة لدراسة السلوك الذى لا يمكن إحداثه فى معامل علم النفس ، أو السلوك الذى يشوه إن حدث فى المعمل . هنا يلاحظ السلوك كما يحدث تلقائيا فى ظروفه الطبيعية . لذايستخدم هذا المنهج فى علم نفس الحيوان لدراسة السلوك الاجتماعى للقردة مثلا وميلها إلى أن يحاكى بعضها بعضا ، كما يكثر استخدامه فى علم نفس الطفل لدراسة لغة الاطفال فى سن معينة ، أو دراسة العابهم أو تغير مظاهر الغضب لديهم بتقدم العمر — كل ذلك وهم يلعبون أو يعملون على سجيتهم فى ظروف طبيعية لا تشعرهم بالحرج ولا تدعوهم إلى التكلف ولا تجعلهم يتمنعون أو يتهربون إن سقناهم إلى معامل علم النفس . كما يكثر استخدامه أيضا فى بحوث علم النفس الاجتماعى لدراسة الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعى لدى العمال فى المصانع ، أو لدى المهاجرين من القرى إلى المدينة ، أو لدى الطلبة عند التحاقهم بالجامعة . وفى علم نفس الشواذ يستخدم هذا المنهج لمعرفة العوامل والظروف الاجتماعية التى تسهم فى ذيوع الأمراض النفسية أو العقلية

ولهذا النوع من الملاحظة شروط منها : (١) أن يكون الباحث قد تدرب على الملاحظة العلمية (٢) أن تكون لديه أسئلة محددة ينتظر من الملاحظ الاجابة عليها (٣) ويحسن أن يستعين الباحث بتسجيلات تتيح له ولغيره إعادة الملاحظة من جديد .

٥ — المنهج التتبعى

يستخدم هذا المنهج لعدة أغراض منها تتبع نمو قدرة أو سمة لدى الانسان من طفولته إلى مرحلة المراهقة مثلا كتتبع نمو الذاكرة أو الذكاء أو اللغة أو القدرة على التعلم أو تطور الشعور الدينى . ويكون ذلك بوصف المراحل المختلفة التى تجتازها القدرة أو السمة ، ووصف مظاهرها فى كل مرحلة . فى هذه الدراسة يجب تتبع مظاهر النمو عند مجموعة بعينها من الأطفال فى سنوات متتالية ، أو مقارنة عينات مختلفة من الأطفال فى الأعمار المتتالية إذا تعذر تتبع نفس المجموعة من الأطفال .

أو يستخدم هذا المنهج لمقارنة سلوك الكائنات الحية فى مستويات مختلفة من التطور : «هل تختلف القدرة على التعلم عند الانسان عنها عند الكائنات الاخرى من حيث النوع أو من حيث الدرجة فقط ؟ » ، «فى أى مستوى من التطور تبزغ القدرة على الاستدلال ؟» ، «إلى أى حد يتشابه ذكاء النمل مع ذكاء الفيران ؟ ».

وقد يستخدم هذا المنهج طريقة الملاحظة فى مجال الطبيعة ، أو يتخذ طابعا تجريبيا باجراء اختبارات للتعلم مثلا على الحيوانات فى مستوياتها المختلفة — الفأر والكلب والقرد ، أو على الانسان فى أعمار مختلفة — الطفولة والمراهقة والشيخوخة .

وقد استخدمه «ترمان» Terman فى تتبع الأطفال الموهوبين ذوى الذكاء الرفيع من سن مبكرة حتى أتموا دراستهم وتزوجوا وانخرطوا فى الحياة العامة فوجد أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعا من الطفولة إلى مرحلة الرجولة . كما وجد أنهم كانوا أصح أجساما وأطول أعمارا وأقوم خلقا وأقوى شخصية وأكثر توفيقا فى الحياة الزوجية والمهنية من متوسط عامة الناس .

وتستخدمه مدرسة التحليل النفسى فى دراستها المريض النفسى وعلاجه ، وذلك بتتبع حياة المريض وما مر به من صدمات وأزمات منذ الطفولة الأولى ثم تسعى إلى ربط المرض الحاضر بأسبابه فى مرحلة الطفولة .

٦ — المنهج الكلينكى

يستخدم هذا المنهج فى تشخيص وعلاج من يعانون اضطرابات نفسية أو انحرافات خلقية أو مشكلات دراسية ممن يفدون إلى العيادات النفسية . وهو يستخدم وسائل عدة لجميع البيانات اللازمة لتحقيق أغراضه ، منها دراسة تاريخ الحالة — أى الشخص المريض أو المشكل — ويكون ذلك بجمع أكبر قدر من المعلومات عن تاريخه الصحى والعائلى والدراسى والمهنى والإجتماعى والتى يمكن أن تفيد فى تفسير اضطرابه ... وذلك بسؤال الشخص نفسه أو أفراد أسرته وأصدقائه ... هذا إلى «مقابلة شخصية» مع الطبيب النفسى أو الخبير النفسى بالعيادة يتاح له فيها التحدث عن مشاكله ومتاعبه .. وكثيرا ما تجرى عليه اختبارات سيكولوجية لقياس ذكائه أو بعض قدراتها الخاصة وسمات شخصيته .

هذا شاب وفد إلى العيادة يشكو من أنه يعجز عن حل مشكلاته اليومية العادية عجزا واضحايضطره إلى التماس النصح والمعونة من كل إنسان . هنا يحتاج الخبير النفسى إلى معرفة أساس هذه المشكلة عنده : هل كان والداه يهملانه فى عهد الصغر ، أم كانا يتدخلان فى كل شئونه ولا يدعان له فرصة للتفكير والتقدير بنفسه ، أم كانا يطلبان منه أكثر مما يستطيع عمله ، أم كان جو المنزل الذى نشأ فيه جوا لا يبعث على الأمن والطمأنينة ، أو لم تتح له الفرص للاتصال بأطفال من نفس سنه ؟ . هنا يكون المنهج كلينكيا وتتبعيا فى آن واحد .

ومن الطرق التى يستخدمهاهذا المنهج دراسة ألعابالأطفالالمشكلين(١) لما قد ظهر من أن اللعب طريقة فذة لإستشفاف الحياة النفسية الشعورية

(١) المشكلة السلوكية استجابةتكيفية خاطئة لضغط نفسى يتعرض له الطفل .. وهى علامة على أن حاجة من الحاجات الأساسية للطفل لم تشبع والمشكلة إما جسمية كقضم الأظافر وفقد الشهية للطعام والتبول اللاإرادىوعيوب النطق . وقد تكون المشكلة اجتماعية كالانطواء والعزوف عن اللعب ، أو تكون خلقية كالكذب أو السرقة المتكررة ، أو تكون انفعالية كنوبات الغضب والمخاوف الشاذة ، أو تكون دراسية كالتخلف الدراسى بالرغم من ذكاء الطفل .

واللا شعورية للطفل ، وأداة ذات قيمة لتشخيص متاعبه النفسية ولعلاجه أيضا . وفى العيادات النفسية الحديثة للاطفال غرف خاصة تحتوى على عرائس ودمى تمثل الأب والأم والأخوة والأخوات والطفل نفسه ، ودمى تمثل حيوانات مختلفة متأنسة وضارية ، وقطع أثاث مما يوجد فى البيوت كالموائد والاسرة والدواليب ، وكميات من الرمل والماء وجرادل وكيزان ..... يترك الطفل ليلعب على سجيته أو مع خبير نفسى يوجه إليه بعض الأسئلة ، ويراقب نوع الألعاب وتعليق الطفل عليها ، ويشجعه على تكرار المواقف التى تمس متاعبه الإنفعالية وأن يعبر عن المشاعر التى كان يخاف من التعبير عنهافى هذه المواقف وهكذا يتاح للطفل مجالاللتنفيس والتصريف الانفعالى يخفف عنه بعض ما يعانيه من قلق وضيق وتوتر نفسى هى أصل مشكلته ومتاعبه .

ويختلف ميدان المنهج الكلينيكى عن ميدان الدراسات التجريبية التى تجرى على أعداد كبيرة فى أنه يهتم بحالات فردية . غير أن هذا لا يحول دون التعميم من دراسة عدد كبير من الحالات الفردية المتشابهة . ومما يجدر ذكرهأن «فرويد» مؤسس مدرسة التحليل النفسى وصل إلى فرضه الذى يقول إن «الأحلام رموز لمخاوف ورغبات لا شعورية » من دراسته وملاحظاته الكلينيكية لعدد كبير من المصابين بأمراض نفسية .

إنه منهج تعوزه الدقة والموضوعية اللتان يتسم بهما المنهج التجريبى ، لكنه يزودنا بمعلومات لا يمكن الحصول عليها من المنهج التجريبى ، كالعوامل التى تؤثر فى ماضى الفرد وحاضره .

٧ — المنهج التجريبى

تعرض لذهن الباحث أثناء بحوثه أو نتيجة لقراءاته وملاحظاته مشكلات تتحدى تفكيره وتدعوه إلى حلها «والمشكلة سؤال لا يجد جواباً» مثل : هل التدخين يساعد على التفكير ؟ ، هل إنطواء التلاميذ على أنفسهم سبب هام فى

تفوقهم؟ ،وسلوك القط حيال الفأر هلهو فطرى موروث أم سلوك يكتسبه القط عن طريق التعلم أو المحاكاة ؟ . وقد تكون المشكلة رأيا أو اعتقاداً سائداً بين الناس دون سند أو برهان ، كالظن بأن الشخص ذا الشعر الأحمر يكون فى العادة حاد الطبع ، وأن المرأة أقل قدرة من الرجل على الإبداع الفنى ، وأن الطالب الذى يحفظ سريعاً ينسى سريعاً .... والطريقة التى درج العلماء على استخدامها لحل هذه المشكلات تتلخص فى أن يبدأ العالم بتحديد المشكلة تحديداً دقيقاً قد يقتضى جمع بيانات ومعلومات تتصل بها حتى يحيلها إلى سؤال نوعى محدد . هنا يثب إلى ذهنه جواب مبدئى محتمل . هذا الجواب يسمى **الفرض** . فالفرض هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة ، هو حكم مبدئى بوجود علاقة بين ظاهرتين تعتبر أحداهما سابقة والأخرى لاحقة .

وقد يكون الفرض صحيحاً أو باطلا ، والتجريب من أهم الوسائل التى تقطع بصحة الفرض أو خطئه . فالهدف الرئيسى من إجراء التجارب فى علم النفس وغيره من العلوم التجريبية هو اختبار صحة الفروض . فالفروض لا يمكن أن تصبح حقائق إلا بعد أن تجتاز امتحان التجربة . وأخلاق العلم فى هذه الناحية على عكس أخلاق القانون القضائى . فهذا الأخير يرى أن كل متهم برىء حتى تثبت إدانته ، فى حين أن العلم يرى أن كل فرض متهم حتى يثبت صدقه . فإن لم يكن صادقاً وجب تركه أو تحويره أو تهذيبه .

والعلم لو اقتصر فى بحوثه على انتظار وقوع الأحداث والظواهر لملاحظتها لكان سيره بطيئاً . لذا كان لابد له أن يتدخل فيرتب الظروف التى تقع فيها الظواهر ترتيباً معيناً ثم يلاحظ ما يحدث — وهذه هى التجربة . فليست التجربة إلا ملاحظة مقصودة مقيدة بشروط تجعلها تحت مراقبة الباحث وإشرافه ، هى تغيير مدبر يحدثه الباحث عمداً فى ظروف الظواهر . أو هى إحداث ظاهرة فى ظروف صناعية معينة يرتبها الباحث قبل إجراء التجربة — فى معمل علم النفس أو فى مصنع أو مدرسة أوفى مختبر للأدوية — بقصد جمع معلومات

عن الظاهرة (والسلوك هو الظاهرة السيكولوجية) تساعده على التحقق من صدق فرض افترضه .

والمنهج التجريبي يعتمد ، كغيره من المناهج التي سبق شرحها ، على الملاحظة الموضوعية الدقيقة ، لكنه يتميز عنها بميزات أخرى ستتضح لنا بعد قليل ، من أهمها قدرته على التحكم في مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في السلوك المدروس كما إنه يتيح الكشف عما بين الأسباب والنتائج من علاقات

مما تقدم نرى أن خطوات المنهج التجريبي هي :

١ — وجود مشكلة وتحديدها .

٢ — صوغ فرض أو عدة فروض .

٣ — اختبار صحة هذه الفروض .

مثال لتجربة :

كلنا يلاحظ أن مكفوف البصر يبطيء السير حين يقترب من عقبة في الطريق ثم يحيد عنها كي لا يصطدم بها . لكن كيف يدرك الأعمى وجود هذه العقبة ؟ إن العمي، أنفسهم لا يعرفون على التحديد كيف يتجنبون العقبات . وكانت هناك عدة آراء — فروض — لتفسير هذه الظاهرة ، من أشهرها أن مكفوفي البصر لديهم حساسية غير عادية في جلد الوجه وأعصابه ، وهي حساسية تساعدهم على إدراك ما يحدث من تغير في ضغط الهواء بوجوههم «هذا هو الفرض » . وقد أجريت سلسلة من تجارب بسيطة على أشخاص مكفوفين ومبصرين عصبت أعينهم فحسمت في الأمر إذ بينت أن المبصرين معصوبي الأعين يستطيعون أيضاً أن يتفادوا العقبات ولكن بدقة أقل من المكفوفين ، كما بينت أن هؤلاء وأولئك إن طليت وجوههم بطبقة من الشمع ، لم يمنعهم هذا الطلاء من تحاشي العقبات .إلى هنا فندت التجربة الرأي الذي كان شائعاً ، لكنها لم تبين لنا **كيف** يتفادى المكفوفين العقبات ؟.

المعروف أن الخفاش يحدث أثناء طيرانه ذبذبات ذات تردد عال جداً ، وأن هذه الذبذبات تنعكس على ما يعترضه من عقبات — على طريقة الرادار —

فتجعله يطير فى الظلام دون أن يرتطم بشىء . وقد أوحت هذه الظاهرة بأن المكفوفين قد يستعينون بالصوت المنعكس فى تجنب العقبات. وهذا فرض آخر فأجريت عليهم تجربة أخرى سدت فيها آذانهم فاذا بهم أصبحوا عاجزين عن إدراكها قبل الإصطدام بها . ومن ثم اتضح أنهم يتجنبون العقبات عن طريق السمع وليس لزيادة الحساسية فى جلد الوجه . وقد تأكد هذا مرة أخرى من ملاحظة عجز العمى الصم عن تجنب العقبات . ومن هذه التجربة أو التجارب تتضح لنا أشياء كثيرة تميز التجربة على مجرد الملاحظة منها :

مميزات التجربة :

١ ـ أن المجرب صمم خطة دقيقة قبل إجراء التجربة

٢ ـ وأنه جعل الظاهرة تحدث فى ظروف معينة معروفة تسمح له بأن يلاحظها ملاحظة دقيقة ، كما تسمح له ولغيره أن يعيد إجراء التجربة مرة أخرى وأن يكرر ملاحظة ما يحدث .

٣ ـ وأنه يستطيع تغيير ظروف التجربة وملاحظة ما يصحب هذه التغيرات وما ينجم عنها . فقد وضع المجرب أنواعاً مختلفة من العقبات فى طريق الأشخاص الذين أجرى عليهم التجربة ولاحظ سلوكهم فى كل حالة. وضعها فى مواضع مختلفة . وعلى أبعاد مختلفة منهم ، وكان يسمعهم أصواتاً مختلفة من مصادر مختلفة . وبعبارة أخرى استطاع أن يتحكم فى العوامل الهامة التى تؤثر فى الظاهرة .

٤ ـ بل لقد أتاحت التجربة قياس(١) أثر العوامل التى تسهم فى إحداث الظاهرة ، أى تقديرها تقديراً كميا عددياً . فقد استطاع أن يقيس بالسنتيمترات المسافة بين المكفوف والعقبة قبل أن يدرك وجودها ، وكذلك المسافة بينه وبينها قبل أن يشعر بأنه على وشك أن يصطدم بها ، كما استطاع أن يقيس شدة الصوت اللازمة لتجنب العقبة .

---

(١) القياس هو تقدير الشىء المادى أو المعنوى بواسطة وحدة معينة لمعرفة مايحتويه من هذه الوحدة . فهو استخدام الأرقام لتمثيل نتائج عمليات حدثت . فالعلم ـ كل علم ـ يحاول دائما أن يستخدم الأرقام لا الصفات لتمثيل مايلاحظه .

٥ — ولو اقتصر الباحث على ملاحظة المكفوفين دون إجراء هذه التجربة ما استطاع أن يفسر كيف يحدث سلوكهم أو لماذا يحدث ؟ ذلك أن الملاحظ ينصت إلى الطبيعة وهى تتحدث عن نفسها ويصورها كما هى عليه ، فى حين أن المجرب يتدخل ويوجه إلى الطبيعة أسئلة معينة لتجيب عليها بالايجاب أو السلب . وهناك فارق كبير بين ملاحظة البرق وهو يمرق خاطفاً وبين إجراء تجربة على الشرر الكهربى يحدثه الباحث فى المعمل متى أراد ، ويكرر التجربة كلما أراد ، ويقدر مختلف الظروف اللازمة لحدوثه .

ومما يجب توكيده أن التجارب تجرى لإختبار صحة الفروض لا لدعمها وتأييدها .

تجربة أخرى :

لنفرض أننا نريد أن نعرف أثر الضوضاء فى العمل العقلى . هذه هى المشكلة التى تستهدف التجربة حلها ، والتى يجب أن تحدد أبعادها وألفاظها قبل صياغة الفرض الذى ترمى التجربة إلى اختيار صحته.المعروف أن الضوضاء أشكال وأنواع ، فهناك الضوضاء المتصلة والضوضاء المتقطعة ، الضوضاء المألوفة وغير المألوفة ، الضوضاء العالية وغير العالية .. كذلك العمل العقلى قد يكون بسيطاً كالقيام بعمليات جمع وطرح أو صعباً كمذا كرة موضوع فى الفلسفة أو الرياضيات . هنا يتسع المجال لأكثر من فرض . ولنفرض أننا اخترنا الفرض الآتى : الضوضاء العالية المتصلة تؤثر تأثيراً سيئاً فى الأعمال العقلية الصعبة .

لكننا نعرف أن العمل العقلى ، أيا كان نوعه ، يتأثر بعوامل أخرى كثيرة خارجية وشخصية . فمن العوامل الخارجية درجة الحرارة وشدة الإضاءة والتهوية ومعدل الرطوبة ، كما يتأثر بعوامل شخصية نفسية وجسمية كسن الفرد وخبرته وذكائه واستعداده وصحته وهل هو متعب أو مستريح ، جائع أو منفعل أو غير مهتم ... فلكى ندرس أثر عامل واحد من هذه العوامل

وهو الضوضاء العالية الموصولة لابد من تثبيت جميع العوامل الأخرى — الخارجية والشخصية . وهنا نستطيع أن نجرى التجربة بإحدى طريقتين : فأما أن نوازن بين الإنتاج العقلى لمجموعة واحدة من الطلاب مثلا فى جو هادىء بانتاجهم فى أجواء تزداد شدة الضوضاء المتصلة فيها تدريجاً ، بشرط أن تكون الظروف الخارجية واحدة فى الحالتين . الطريقة الثانية هى أن نستعين بمجموعتين من الطلاب تتشابهان على قدر الإمكان من حيث السن والجنس والصحة والذكاء والمستوى الثقافى ... ونسوى بينهما كذلك فى الظروف الخارجية للعمل ، ثم نقارن بين انتاج المجموعة الأولى وهى تعمل فى جو هادىء بانتاج المجموعة الثانية وهى تعمل فى أجواء تزداد فيها شدة الضوضاء تدريجاً . وغنى عن البيان أن العمل العقلى الذى يقوم به الطلاب فى الحالتين لابد أن يكون متساوياً فى الصعوبة والنوع ، وأن تكون طريقة تقديره ثابتة كذلك .

ويطلق على الظاهرة أى السلوك الذى يراد دراسته وقياسه اسم **المتغير التابع** أى الذى يتوقف حدوثه على عوامل وظروف أخرى ،فالعمل العقلى وسلوك المكفوفين فى التجربتين السابقتين مثالان للمتغيرات التابعة ، كما تسمى العوامل والظروف التى تعتبر مسئولة عن وقوع الظاهرة **المتغيرات التجريبية أو المستقلة** ، وهى العوامل التى يتناولها المجرب بالتثبيت والعزل والتغيير (١) .

ضبط العوامل :

وهكذا نرى مرة أخرى كيف تعيننا التجربة على التحكم فى ظروف يصعب أو يتعذر السيطرة عليها فى الأحوال العادية . الواقع أن جوهر التجربة وأساسها النظرى هو ضبط العوامل الهامة التى تؤثر فى الظاهرة ، ويقصد بالضبط تثبيت هذه العوامل جميعاً ما عدا العامل الذى يراد معرفة

---

(١) استعاض العلم الحديث عن مفهوم « السبب » بمفهوم (المتغير المستقل) ، وعن مفهوم « النتيجة » بمفهوم (المتغير التابع) .

أثره ، وتغيير هذا العامل من حيث مقداره أو نوعه . وبهذا يتسنى لنا تحديد العلاقة بين الضوضاء والعمل العقلى وصوغ هذه العلاقة فى صورة مبدأ عام أو قانون . مثل ذلك كمثل نهر النيل تغذيه روافد كثيرة ، فاذا أردنا أن نعرف أهمية رافد واحد منها فى فيضانه لزم أن نسد مصبات الروافد الأخرى ماعدا الرافد الذى نريد معرفة أثره .

وقد تسفر التجربة أحياناً عن أن هذا العامل الذى ندرس أثره لا صلة له بالظاهرة . فإن كانت له صلة ، تمضى التجربة لقياس أثر هذا العامل فى الظاهرة . فالقياس شرط ضرورى لتقدم العلم .

المجموعة التجريبية والضابطة :

لايكفى فى كثير من الأحيان إجراء التجربة على مجموعة واحدة من الأفراد بل يتعين استخدام مجموعتين إحداهما «المجموعة التجريبية» وهى التى التى تتعرض لتأثير العامل الذى يراد معرفة أثره . أما الثانية فتسمى «المجموعة الضابطة» وهى مجموعة تتكافأ على قدر الإمكان مع المجموعة التجريبية فى جميع العوامل ما عدا العامل الذى يراد معرفة أثره . ويكون هذا حين تتدخل عوامل عارضة تفسد القياس إن تكررت التجربة على مجموعة واحدة ، أو حين لا يمكن مقارنة سلوك نفس الأفراد فى مواقف مختلفة . كما سيتضح من الأمثلة الآتية :

١ — لوحظ أن الأطفال يتذكرون جيداً فى الصباح ما يروى لهم من قصص قبيل النوم ، على حين لايتذكرون تفاصيل ما يروى لهم من قصص أثناء النهار . فطرأت لبعض الباحثين الفكرة التالية ، وهى أن النوم ، أو الراحة والاسترخاء بوجه عام عقب سماع قصة أو مذاكرة درس من شأنه تثبيت المعلومات والذكريات فى الذهن . فى حين أن الحفظ أو المذاكرة أو سماع قصة لا تعقبه فترة راحة بل تعقبه أوجه أخرى من النشاط يؤدى إلى اضعاف ما حفظه الفرد أو ذاكره أو سمعه . ولاختبار صحة هذا الفرض جىء بمجموعة كبيرة من التلاميذ وكلفوا حفظ قائمة من عدة ألفاظ عن ظهر قلب . ثم قسمت هذه المجموعة إلى فئتين كلفت الأولى استظهار قائمة أخرى من الألفاظ

(المجموعة الضابطة) على حين استراحت الفئة الثانية (المجموعة التجريبية) . وبعد أن حفظت الفئة الأولى القائمة طلب إلى أفراد الفئتين استرجاع ما يمكنهم استرجاعه من ألفاظ القائمة الأولى ، فوجد أن قدرة أفراد الفئة الأولى على التذكر دون قدرة أفراد الفئة الثانية التي استراحت . وهكذا تحققت صحة الفرض عن طريق التجريب .

ولا يخفى أننا نستطيع أن نجرى هذه التجربة على مجموعة بعينها من التلاميذ ، غير أنه يخشى أن تكون ألفتهم بموقف التجربة عند تكرارها أو مللهم من هذا التكرار ... عوامل تفسد نتائج التجربة .

٢ ـــ مثال آخر : لنفرض أننا نريد أن نعرف قيمة نوع معين من العلاج النفسى كالعلاج بالتنويم المغناطيسى فى شفاء مرض نفسى معين كالهستريا مثلا . هنا لا يكفى أن نطبق العلاج على مجموعة واحدة من المرضى لأن بعض المرضى قد يشفون من تلقاء أنفسهم دون خضوع للعلاج . كما أن نسبة من يشفون قد تتوقف على عوامل مختلفة منها سن المريض وجنسه وتربيته وطول اصابته بالمرض ... لذا يتعين فى هذه الحال إجراء التجربة على مجموعتين من المرضى تتكافآن على قدر الإمكان فى العوامل السابقة ، تخضع إحداهما للعلاج (المجموعة التجريبية) وتترك الثانية دون علاج (المجموعة الضابطة) ، فاذا ظهر أن عدد من يشفون أو يتحسنون فى المجموعة الأولى أكبر بدرجة ملحوظة منه فى المجموعة الثانية ، حق لنا أن نعزو هذا التحسن أو الشفاء إلى العلاج وليس إلى الشفاء التلقائى أو إلى عوامل أخرى . لقد كانت الطريقة المتبعة فى الماضى هى معالجة طائفة من المرضى لمدة طويلة ، ثم إحصاء عدد من برئوا وعدد من تحسنوا وعدد من بقوا على حالتهم بل وعدد من ساءت حالتهم بالفعل . فإن كانت نسبة من برئوا وتحسنوا نسبة عالية قطعوا بجدوى هذا النوع من العلاج . غير أن أمثال هذه التجربة ليست فاصلة بأية حال ، لأن الشفاء أو التحسن قد يرجعان كما قدمنا إلى العلاج ،

أو يرجعان إلى الشفاء التلقائى وعوامل أخرى . والمجموعة الضابطة هى الفيصل فى هذه الحال .

٣ ــ بل يتحتم علينا أحياناً أن نستخدم مجموعة ضابطة مع أكثر من مجموعة تجريبية واحدة ، كما هى الحال فى التجارب التى تجرى لإختبار القيمة العلاجية للأدوية الجديدة التى لم يسبق إستعمالها . لقد ظهرت فى السوق أقراص قيل إنها تقى من نزلات البرد والزكام ، وقيل فى الدعاية لها إنها جربت على عدد كبير من الناس قسموا مجموعتين تناولت الأولى هذه الأقراص وحرمت الثانية منها ، فظهر أن نسبة من اصيبوا بالبرد فى المجموعة الأولى أقل بكثير فى المجموعة الثانية ، غير أن إجراء التجربة على هذا النحو لا يخلو من عيب . ذلك أن القيمة العلاجية للدواء قد ترجع إلى خصائصه الطبية كما قد ترجع إلى عوامل نفسية كالايحاء أو توقع الشفاء . وبما أننا نريد أن نعرف التأثير الطبي لا النفسى للدواء لذا يجب تثبيت أثر العوامل النفسية . ويكون ذلك باجراء التجربة على مجموعات ثلاث ، تعطى الأولى هذه الأقراص (المجموعة التجريبية الأولى) ، وتعطى الثانية أقراصاً مزيفة أى تشبه الأقراص الحقيقة فى الشكل واللون والحجم والطعم غير أنها تختلف عنها فى التركيب الكيماوى إختلافاً كبيراً (المجموعة التجريبية الثانية) ، أما المجموعة الثالثة فلا تعطى شيئاً (المجموعة الضابطة) . وقد حدث هذا الفعل فكانت النتيجة أن عدد من لم يصابوا بالبرد فى المجموعة الأولى كان كعددهم فى المجموعة الثانية ، وأن عدد من أصيبوا بالبرد فى المجموعة الأولى كان أقل من عددهم فى المجموعة الضابطة . وهكذا بينت هذه التجربة الثانية أن تأثير الدواء نفسى أكثر منه طبياً .

ملحوظة : نسارع إلى القول بأن البحث العلمى ليس مقصوراً على البحث التجريبى كما يذهب بعض العلماء ، وأن المنهج التجريبى هو المنهج المثالى وليس المنهج الوحيد لاختبار صحة الفروض .

٨ ــ الاحصاء فى علم النفس

أصبح الاحصاء وسيلة لأيد منها لتصميم البحوث السيكولوجية، تجريبية

أم غير تجريبية ، وتفسير نتائجها . لنفرض أننا نريد أن نعرف هل هناك فرق فى القدرة اللغوية بين البنين والبنات فى مرحلة التعليم الابتدائى ؟ هنا تعترضنا عدة مشكلات منها :

١ — عدد الأفراد الذين يجب أن يجرى عليهم البحث ، هل يكفى أن تكون مجموعة الأفراد (أو ما تسمى بالعينة) من كل جنس ٢٥ أو ٣٠ أو ٥٠ مثلا ! لايخفى أنه من المتعذر أو من المحال إجراء البحث على جميع البنين والبنات فى هذه المرحلة ، فلابد إذن أن نأخذ عينة تمثل هذه الأعداد الضخمة من البنين والبنات تمثيلا صادقاً دقيقاً ، فيكون مثلنا كمثل الكيميائى الذى يكتفى بأخذ بضع سنتيمترات من دم المريض لتحليلها بدل أن يسحب كل دمه .. لذا يجب ألا تكون العينة فى بحثنا هذا مختارة من مدارس نموذجية أو من مدارس فى الريف فقط أو مدارس فى أوساط إجتماعية وإقتصادية ممتازة ... وبعبارة أخرى يجب ألا تكون العينة (متحيزة) . هنا يساعدنا الإحصاء على إختيار العينة المناسبة من حيث نوعها وعددها بحيث نستطيع أن نستنتج منها ما نريد إستنتاجه من كافة البنين والبنات .

٢ — ولقياس القدرة اللغوية لابد لنا من إختبار أو عدة اختبارات سيكولوجية . فهل هذه الاختبارات مناسبة وثابتة وصادقة ؟ نحن نريد أن تكون هذه الإختبارات مقاييس موضوعية ثابتة ، كالمسطرة والترمومتر ، للقدرة التى نريد قياسها ، إختبارات لا تتغير نتائجها تغيراً ملحوظاً متى أعيد اجراؤها على نفس الأفراد . وهذا هو المقصود بالاختبار الثابت . فضلا عن أن تكون اختبارات صادقة أى تقيس بالفعل القدرة التى تريد قياسها — وهى القدرة اللغوية — لا قدرة أخرى غيرها ... وفى الاحصاء طرق عدة نستوثق بها من ثبات الاختبارات وصدقها .

٣ — ولنفرض أننا بعد إجراء هذه الإختبارات وجدنا أن متوسط درجات البنين ٣٠ والبنات ٥٠ فهل يجوز لنا أن نقرر أن البنات يتفوقن على البنين فى القدرة اللغوية ؟ لا يجوز لنا ذلك لأن هذا الفرق قد يرجع إلى ظروف البحث أو أخطاء القياس أو طريقة اختيار العينة أو إلى المصادفة

البحتة ... ولا يرجع بالفعل إلى طبيعة المجموعتين بحيث أننا لو كررنا البحث على عينات أخرى اختفى هذا الفرق . هنا يتدخل الاحصاء ليبين لنا ما إذا كان هذا الفرق بين متوسطى المجموعتين فرقاً جوهرياً أم يرجع إلى المصادفة وأخطاء القياس مثلا .

٤ . ويفيدنا الاحصاء أيضاً فى عرض البيانات والنتائج على صورة جداول أو رسوم بيانية تسمح بادراك ما بين أجزائها من علاقات : وقراءة ما تنطوى عليه من معان ، ومقارنتها بنتائج الدراسات الأخرى .

٥ ـ والإحصاء يعيننا على معرفة (مدى الثقة) فيما نحصل عليه من نتائج؟ وإلى أى حد يمكن (تعميم) ما نحصل عليه من نتائج .

غير أن الاستعانة بالاحصاء لا تقلل من أهمية التفكير السليم فى تفسير النتائج . فقد يبين الاحصاء مثلا أن متوسط أعمار المدخنين أقل منه عند غير المدخنين . لكن هذا لا يعنى بالضرورة أن التدخين يقصر الأعمار ، إذ قد يرجع هذا الإختلاف إلى أن غير المدخنين يهتمون بصحتهم أكثر من المدخنين

أسئلة وتمارين

١ — يبدو التكيف للبيئة بشكل واضح حين تعترض الفرد مشكلة إضرب أمثلة توضح هذه العبارة .

٢ — ليس البيت الواحد بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من به من الأطفال — اشرح هذه العبارة .

٣ — بين كيف تستطيع أن تقوم ببحث عن تطور الميول عند المراهقين

٤ — صمم بحثاً تجريبياً يبين صلة التحصيل الدراسى بالذكاء .

٥ — حين تستشير طبيباً فإنك تقدم له معلومات استبطانية وأخرى موضوعية عن حالتك — أضرب أمثلة لكل نوع .

٦ — أراد طالب أن يعرف هل الأفضل أن يذاكر فى الصباح أو فى المساء فأخذ يذاكر الرياضيات فى الصباح واللغة الانجليزية فى المساء . فوجد أن درجاته فى اللغة قد تحسنت ، فاستنتج أنه من الأفضل أن يذاكر فى المساء ما وجه الخطأ هذه التجربة ؟.

٧ — التجربة دون فرض عمياء ، والفرض دون تجربة فرض أعرج — أشرح المقصود من ذلك .

٨ — اضرب أمثلة لأنواع من السلوك استطعت أن تتنبأ بحدوثها ، وماهى الأسس التى أقمت تنبؤك عليها ؟...

٩ — قال أحد علماء النفس الأمريكيين : «بدأ علم النفس بدراسة الروح لكن زهقت روحه ، ثم أصبح علم العقل لكن ذهب عقله ، ثم أصبح علم الشعور وأخشى أن يفقد شعوره » — ماذا كان يقصد بهذه العبارة ؟

١٠ — يرى البعض أن اختلاف المدارس يؤدى إلى تقدم العلم ، ويرى آخرون عكس هذا الرأى — فما رأيك أنت فيما يتعلق بعلم النفس .

الباب الثانى

دوافع السلوك

تمهيد وتعريف

دوافع السلوك

تمهيد وتعريف

الدافع هو كل ما يدفع إلى السلوك ، ذهنيا كان هذا السلوك أم حركيا لذا كان موضوع الدوافع يتصل بجميع الموضوعات التى يدرسها علم النفس إذ لا سلوك بدون دافع ، فهو وثيق الصلة بعمليات الانتباه والادراك والتذكر والتخيل والتفكير والابتكار والتعلم ... كما أنه يمس موضوعات الارادة والضمير وتكوين الشخصية بطريقة مباشرة. ولئن أحبطت دوافع الفرد أى حيل بينها وبين التعبير عن نفسها بصورة موصولة اهتزت صحته النفسية أو اضطربت .

أما من الناحية العملية فموضوع الدوافع من أكثر موضوعات علم النفس أهمية وإثارة لاهتمام الناس جميعا . فهو يهم الأب الذى يريد أن يعرف لماذا يميل طفله إلى الانطواء على نفسه والعزوف عن اللعب مع أقرانه ، أو لماذا يكون طيعا ممتثلا فى المدرسة ، ومشاكسا معتديا فى البيت ، أو لماذا يسرف فى الكذب أو قضم أظفاره . كما يهم المدرس الذى يعمل على معرفة دوافع تلاميذه وميولهم ليتسنى له أن يستغلها فى حفزهم على التعلم . وهو يهم الطبيب إذ يريد أن يعرف سبب التشكى الموصول لمريض يدل فحصه على خلوه من الأسباب الجسمية للمرض ، أو لماذا يهمل بعض المرضى إتباع نصائحه وإرشاداته ، أو يسيرون على عكس ما يشير به ؟ فان كان معالجا نفسيا تطلع إلى معرفه الدوافع التى تكمن وراء هذيان المجنون أو أوهام المخبول أو التردد الشاذ عند المصاب بالوسواس ؟ ورجل القانون يهمه أن يعرف الدوافع التى تقسر بعض المجرمين على معاودة إرتكاب الجريمة بالرغم مما يوقع عليهم من عقاب أليم ؟ وصاحب العمل يهمه أن يعرف ما يدفع العمال الى التمرد بالرغم من كفاية الأجور واعتدال ساعات العمل ؟ . والسياسى يرى لزاماً عليه لنجاحه فهم الدوافع الاجتماعية للناس واتجاهاتهم واهتماماتهم . ومصمم الاعلانات التجارية يحاول تصميم الاعلان على نحو يدفع الناس الى الاقبال على السلعة التى يروج لها ..

ودوافع الانسان لاعد لها ولاحصر : الجوع والعطش ، الخوف والغضب الحب والكره ، الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقدير الاجتماعى والرغبة فى الظهور أو فى التعبير عن الذات وما يتفرع على هذه الحاجات والرغبات من حاجات فرعية ومطالب لاعداد لها ، كالحاجة إلى تعلم لغة أجنبية ، أو شراء سيارة أو قراءة جرائد معينة ، أو اختيار ملابس معينة ... هذا إلى عواطف وميول شتى كعاطفة الولاء للاسرة أو للوطن أو لصديق أو لمبدأ ، وكالميل إلى الرحلات أو جمع طوابع البريد أو النشاط الرياضى ... يضاف إلى هذا أهداف الانسان ومستوى طموحه وفلسفته فى الحياة وضميره ، وهى من الدوافع القوية . ومن الدوافع الانسانية الهامة أيضا الشعور بالنقص والشعور بالذنب والشعور بالقلق وما يحمله الفرد من عقد نفسية مختلفة .

من هذه الدوافع ما هو فطرى أولى ينتقل إلى الفرد عن طريق الوراثة البيولوجية فلا يحتاج الفرد إلى تعلمه واكتسابه كدوافع الجوع والعطش والنوم والجنس والاستطلاع . ومنها ما هو مكتسب ثانوى أى يكتسبه الفرد نتيجة لخبرته اليومية أثناء تفاعله مع بيئته خاصة الاجتماعية كالشعور بالواجب أو عاطفة احترام الذات أو عادة التدخين أو انفعال الخجل .

ومن الدوافع ما هو شعورى أى يفطن الفرد إلى وجوده كرغبتك فى السفر إلى بلد معين أو ميلك إلى الاستماع للموسيقى ... ومنها ما هو لا شعورى لا يفطن الفرد إلى وجوده كالدافع الذى يحمل الانسان على نسيان موعد هام أو على تفضيل السمراوات لا الشقراوات من النساء أو الدافع الذى يقسر المريض بالوسواس على الاسراف فى غسل يديه .

ولنذكر أخيرا أن الانفعالات كالخوف والقلق والغضب والفرح والحزن من الدوافع القوية التى تحرك سلوك الناس والتى سنتناولها بالتفصيل فى الفصل الرابع من هذا الباب .

تعريف الدافع : Motive

للدافع تعاريف كثيرة منها أنه حالة داخلية ، جسمية أو نفسية تثير السلوك فى ظروف معينة ، وتواصله حتى ينتهى إلى غاية معينة . فالكلب الجائع

يضرب فى الأرض متجها ذات اليمين وذات الشمال ، مندفعا إلى هنا وإلى هناك أو مرتدا يتلمس الطعام ويتحسسه ، ولا ينتهى سلوكه حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء والشخص الذى يؤلمه ضرسه لا يكف عن البحث عن مسكن يتخفف به من الألم . والطالب يدأب ويسهر الليالى ويحاول بعد إخفاق بدافع الرغبة فى النجاح أو التفوق أو الظفر بمركز اجتماعى لائق أو بهذه الدوافع جميعا . والعالم لا يبرح يبحث وينقب ويقرأ ويستشير حتى حتى يبلغ غايته ويرضى دافع الاستطلاع عنده . والطفل إن لم يجد لعبته فى مكانها ظل فى حالة من التوتر والضيق وأخذ يلتمسها فى جميع مظانها ، ويسأل أو يصرخ أو يبكى ، ولا تهدأ ثائرته حتى يعثر عليها أو يشغله شاغل عنها . وقل مثل ذلك فى الشخص الغاضب المتأزم المكظوم فانه لا يزال يتربص بمن آذاه ، ويتحين له الفرص ، ويأخذ عليه كل السبل وهو فى حالة من التوتر (١) والضيق لا تخف أو تزول حتى ينال منه ...

لذا يعرف الدافع أحيانا بأنه حالة من التوتر الجسمى النفسى تثير السلوك وتواصله حتى يخف هذا التوتر أو يزول فيستعيد الفرد توازنه . كأن الدافع اضطراب يخل توازن الفرد فيسعى الفرد إلى استعادة توازنه . وكأن غاية السلوك هى ارضاء الدافع بازالة التوتر واستعادة التوازن . ويتضح هذا بوجه خاص فى دوافع الجوع والعطش والحاجة إلى التبول والتبرز وغيرها من الحاجات الفسيولوجية كما يتضح فى حالة الانفعالات كالخوف أو الغضب التى يبدوا فيها التوتر الجسمى النفسى بشكل واضح . على هذا النحو تخضع الدوافع والسلوك الصادر عنها لمبدأ يسمى مبدأ «استعادة التوازن» سنتناوله بالتفصيل بعد قليل .

والاصل فى الدافع أن يكون كامنا غير مشعور به حتى يجد من الظروف ما ينشطه ويثيرة . والمنبه أو المثير ، داخليا أم خارجيا ، هو ما يحيل الدافع

(١) التوتر حالة جسمية نفسية مؤلمة أو غير مريحة تنشأ من نشاط الدافع وتزداد إن أحبط الدافع أى أعيق السلوك الصادر عنه من بلوغ هدفه . والتوتر يعنى أن توازن الفرد قد اختل فلا بد من القيام بسلوك لاستعادة توازنه .

من حالة الكمون إلى حالة النشاط . على هذا النحو نستطيع وصف سيرة الدافع بالصورة الآتية :

مثير ـــ حالة توتر ـــ سلوك موجه ـــ غاية ترضى الدافع فتزيل التوتر وتنهى السلوك .

والدوافع حالات أو استعدادات لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها ، مثلنا فى ذلك كمثل عالم الفيزيقا لا يلاحظ «الجاذبية» مباشرة بل يلاحظ ظواهر مختلفة تشترك كلها فى صفه واحدة هى النزعة إلى التحرك نحو مركز الأرض . فان كان السلوك متجها إلى الطعام استنتجنا دافع الجوع وان كان متجها نحو الشراب استنتجنا دافع العطش ، وان كان متجها نحو الاجتماع بالناس استنتجنا الدافع الإجتماعى .

والدافع اصلاح عام شامل تحتوى اللغة على ألفاظ كثيرة تحمل معناه الاجمالى ، لكن علم النفس يحاول التميز بين بعضها وبعض ، منها : الحاجة ، الحافز ، الباعث ، الميل ، النزعة ، الرغبة ، العاطفة ، الاتجاه ، الغرض ، القصد ، الارادة .

الدافع حافز وغاية :

الدافع قوة محركة موجهة فى آن واحد . فهو يثير السلوك إلى غاية أو هدف يرضيه ، ولئن أثير الدافع وأعيق عن بلوغ هدفه ظل الفرد فى حالة من التوتر كأنه زنبرك مشدود . وبعبارة أخرى فالدافع استعداد ذو وجهين وجه داخلى محرك ،ووجه خارجى هو الغاية أو الهدف الذى يتجه اليه السلوك الصادر عن الدافع كالأكل والشرب أو الظفر بمركز اجتماعى مرموق .

ويسمى الوجه الداخلى للدافع بالحافز drive . والحافز لا يعدو أن يكون حالة من التوتر تولد نزوعا إلى النشاط العام المنتشر وتجعل الفرد حساساً لبعض جوانب البيئة كرائحة الطعام أو سلوك الجنس الآخر ، لكن الحافز وحده لا يوجه السلوك توجيها مناسبا لذا يكون السلوك الصادرعنه وحده سلوكا أعمى ، فى حين أن السلوك الصادر عن الدافع يكون سلوكا موجها

إلى هدف معين . وبعبارة أخرى فالحافز مجرد «دفعة من الداخل» فى حين أن الدافع «دفعة فى اتجاه معين» موجز القول(أن الدافع هو سبب السلوك وغايته فى آن واحد) .

أما **الباعث** Incentive فموقف خارجى ، مادى أو اجتماعى ، يستجيب له الدافع . فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع .، ووجود شخص آخر أو صرخته باعث اجتماعى يستجيب له الدافع الاجتماعى أو عاطفة الشفقة ، كذلك وجود جائزة أو مكافأة من البواعث التى تستجيب لها فى فى مختلف الناس دوافع مختلفة . فالدافع قوة داخل الفرد ، والباعث قوة خارجه . والبواعث ايجابية أو سلبية.فالايجابية ما تجذب الفرد اليها كأنواع الثواب المختلفة ، والسلبية ما تحمل الفرد على تجنبها والابتعاد عنها كضروب الاستهجانأو العقاب التى تمثلها القوانين الرادعة والزواجر الاجتماعية .

ويطلق اصلاح **الحاجة** need بمعناها الواسع على حالة من النقص والافتقار او الاضطراب ، الجسمى أو النفسى ، إن لم تلق اشباعا أثارت لدى الفرد نوعا من التوتر والضيق لايلبثأنيزول متى قضيت الحاجةأى متى زال النقص أو الاضطراب واستعاد الفرد توازنه . فالفرد يكون فى حاجة إلى الطعام متى أعوز جسمه الطعام ، وفى حاجة إلى الأمن متى احتواه الخوف وافتقر إلى الأمن ... ومما يذكر أن الفرد قد يكون مفتقرا إلى الطعام دون أن يشعر بذلك لانهماكه فى عمل مثلا ،أو يشعر بالرغبة فى الطعام دون أن يكون فى حاجة اليه .

أما **الرغبة** desire فهى الشعور بالميل نحو أشخاص أو أشياء معينة كرغبة الطفل فى تقبيل أمه ، ورغبة الطالب فى اتقان نظرية النسبية ، ورغبتك فى السفر إلى مكان معين أو تناول حساء الخرشوف ... فالرغبة لا تنشأ من حالة نقص أو اضطراب كما هى الحال فى الحاجة ، بل تنشأ من تفكير الفرد فيها أو تذكره إياها أو ادراكه الاشياء المرغوبة . وبعباره أخرى فالحاجة تستهدف تجنب ألم فى حين أن الرغبة تستهدف التماس لذة . وقد يكون الإنسان فى حاجة إلى شئ لكنه لا يرغب فيه كأن يكون فى حاجة إلى تعاطى أدوية

معينة لا يسيغها ، أو يرغب فى شئ لا يكون فى حاجة اليه فقد يرغب فى تناول الحلوى وهو فى غير حاجة اليها بل قد تكون ضارة بصحته . وترى مدرسة التحليل النفسى ان هناك رغبات لا شعورية أى لا يفطن الشخص إلى وجودها كرغبة الطفل فى موت أخيه الأكبر أو أبيه الذى يقسو عليه .

وأقوى من الرغبة «الشوق» و«التوق» ، وأقوى من هذين «الكلف» Craving وهو الإغرام والحب الشديد ، أما «**الولع**» passion فهو رغبة تضخمت تضخما شديداً أو خبيثا بحيث برزت على غيرها من الرغبات وطبعت شخصية الفرد بطابعها كالولع بالطعام أو بالمشروبات أو بلعب الشطرنج وكالولع الدينى أو السياسى وكالحب العارم والبخل الشديد . بل ان ولع الأم بطفلها قد ينقلب إلى رغبة مجنونة فى السيطرة والا ستحواذ لا تقل شراسة عن الأنانية الضيقة . والولع يؤدى إلى اختلال شديد فى التوازن النفسى للفرد ، لأن الولع يزيح مركز ثقل الشخصية من مكانه . فهو يحتكر الفرد بأسره ، فلا يعود الفرد ينتمى إلى نفسه ، أو يعرف أسرته أو يشعر بالواجب . وقد ينتهى الولع بالجنون فهو شديد الشبه به ، أو بالانتحار .

و**غاية** كل سلوك end أو **هدفه** goal هو النهاية التى يقف عندها السلوك المتواصل. هو ما يشبع الدافع واليه يتجه السلوك ويكون فى العادة شيئا خارجيا أما **الغرض** purpose فهو ما يتصوره الفرد فى ذهنه من غايات يقصد إلى بلوغها أو يعزم على تجنبها. والغرض دافع شعورى يثير السلوك ويوجهه ويملى على الإنسان الوسائل الملائمة لتحقيقه . وترى المدارس الغرضية أن هناك أغراضا لا شعورية .

ولقد ذكرنا من قبل أن كل سلوك يرمى إلى بلوغ غاية حتى إن لم يكن الفرد شاعرا بهذه الغاية فما معنى القول بأن الفرد يقوم بسلوك لا يتصور غايته من قبل ؟ كأن يقوم الطائر بجمع القش اللازم لبناء عشه . أو يقوم المصاب بالوسواس بغسل يديه ، كلما فتح بابا أو لمس كتابا أو صافح شخصا . معناه أن هذا السلوك هو الطريقة الوحيدة التى يزول بها التوتر الذى خلقه الدافع ،

فالفرد يحاول طريقة بعد أخرى حتى يقع على واحدة تخفف من حدة التوتر عنده .

الانتحاءات والأفعال المنعكسة :

السلوك الصادر عن الدافع نشاط تلقائى ينبعث من عوامل داخلية ، فالكلب يقوم من تلقاء نفسه بحثا عن الطعام إن عضه الجوع وهذا على عكس حركة الجمادات ، فالكرة أو الحجر لا يتحرك الا بفعل محرك خارجى كقذفة من يد أو صدمة بشئ آخر لذا يجب أن نخرج من نطاق السلوك الصادر عن الدوافع «الانتحاءات» tropisms وهى أفعال آلية جبرية تلاحظ عند النباتات والحيوانات الدنيا استجابة لمنبهات فيزيقية خارجية كاستجابة أوراق النبات للضوء وجذوره لجاذبية الأرض وكاندفاع الفراشة نحو الضوء وهرب الصراصير إلى الاماكن المظلمة . كذلك يجب أن نخرج من نطاقه «الافعال المنعكسة » reflexes والفعل المنعكس حركة جبرية بسيطة غير مكتسبة تحدث من الفرد وليس لإرادته دخل فى احداثها أو منعها ، ولا يقتضى حدوثها شعور الفرد بها عادة ، كضيق حدقة العين ان سلط عليها ضوء ، وكزرقة الجلد متى أشتدت برودة الجو ، وكالسعال والعطاس وإفراز اللعاب عند الأكل وكحركة القلب والأمعاء . ثم إنها كذلك استجابات جزئية لمثيرات خارجية ... فالانتحاءات والأفعال المنعكسة أفعال مفروضة على الكائن الحى من الخارج كأنها حركات دمية مشدودة إلى خيوط . إنها أفعال تتم على أساس عصبى بحت ، فلا يمكن اعتبارها سلوكا يصدر عن دوافع .

الفصل الأول

الدوافع الفطرية

١ — تمهيد وتصنيف

قدمنا أن الدافع الفطرى أو الأولى هو الدافع الذى يولد الفرد مزودا به عن طريق الوراثة البيولوجية فلا يحتاج إلى تعلمه وإكتسابه ، وذلك فى مقابل الدافع المكتسب أو الثانوى الذى يكتسبة الانسان نتيجة خبراته اليومية فى أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية .

ويشترك الانسان مع الحيوان فى عدة دوافع فطرية تسمى بالدوافع أو الحاجات الفسيولوجية لأن مثيراتها عصبية أو غدية أو كيماوية ، وهى تتصل بصورة مباشرة أو غير مباشرة ببقاء الفرد أو بقاء نوعه .. فالطفل عند ميلاده ولفترة بعد ذلك ، لا تحركه إلا حاجات فسيولوجية ، فهو ينام أغلب الوقت ثم يستيقظ ويطلب الرضاعة إن كان جائعاً ، كما أنه يبدى استياء وإهتياجاً إن تعرض لمثيرات مؤلمة أو مزعجة كالحرارة الشديدة أو الضوء الساطع ، ويأخذ على الفور فى إخلاء مثانته أو أمعائه حين تتراكم فيها الفضول .. هذه الدوافع تظل ملازمة له طول حياته ، لكن طرق إرضائها تتحول وتتعدل إلى حد كبير كلما تقدم فى العمر ، وهذا على خلاف الحيوان الذى يرضيها بصورتها الفطرية بمجرد أن تنشط . ويمكن تصنيف هذه الدوافع على النحو الآتى :

١ — حاجات تكفل المحافظة على بقاء الفرد : الحاجة إلى الطعام ، الحاجة إلى الماء ، الحاجة إلى الأكسجين ، الحاجة إلى التبول والتبرز ، الحاجة إلى الاحتفاظ بدرجة حرارة جسمية ثابتة ، الحاجة إلى النشاط والحركة لتصريف الطاقة والحاجة إلى الراحة والنوم ، الحاجة إلى وقاية الجسم من أخطار البيئة الطبيعية كالحرارة اللافحة أو البرودة القارصة ، والأضواء الشديدة ، والطعوم النفاذة ، والألم الجسمى بوجه عام .

٢ ــ حاجات تكفل المحافظة على بقاء النوع وهى الحاجة الجنسية أو الدافع الجنسى ، ودافع الأمومة .

٣ ــ الحاجة إلى التنبيه الحسى الخارجى .

٤ ــ الحاجة إلى استطلاع البيئة ومعالجتها .

وهاتان الحاجتان الأخيرتان فطريتان لكنهما أقل إرتباطا بالمحافظة على بقاء الفرد أو نوعه . ولكى نعرف كيف تنشأ هذه الحاجات وكيف ترضى ، نتحدث فيما يلى عن مبدأ أشرنا اليه من قبل وهو مبدأ إستعادة التوازن .

٢ ــ مبدأ استعادة التوازن Homeostasis

من المبادىء المقررة فى علم الفسيولوجيا أن كل كائن حى يميل إلى الاحتفاظ بتوازنه الداخلى ، الفيزيقى الكيميائى ، من تلقاء نفسه . فإن حدث ما يخل هذا التوازن قام الجسم من تلقاء نفسه وبطريقة آلية بالعمليات اللازمة لاستعادة توازنه . من ذلك أن الجسم إن اقتحمه عنصر غريب أو ضار قام بالدفاع عن نفسه حتى يسترد توازنه ، وإن إرتفعت درجة حرارة الجسم زاد إفراز العرق ، وإن زاد مقدار غاز ثانى أكسيد الكربون فى الدم زادت سرعة التنفس للتخلص من هذا الغاز الضار .. ومما يذكر بهذا الصدد أن بعض هنود أمريكا الذين يعيشون فى أعالى الجبال ، على إرتفاع ٤ كم ، تتضخم صدورهم وتبرز بحيث تسمح لهم باستيعاب كمية أكبر من الأكسجين تعينهم على أداء أعمالهم الشاقة فى هذه المرتفعات التى يشح فيها الهواء .. غير أن الفرد كثيراً ما يتدخل ليساعد على إستعادة توازنه المختل فإن إرتفعت درجة حرارة جسمه ، أخذ يعب الماء لزيادة إفراز العرق ، أو تخفف من ملابسه ، أو التمس مكاناً ظليلا ، أو أبطأ من سرعة نشاطه ، وكلنا يعرف كلف الأطفال بأكل السكريات فنموهم يحتاج إليها ، وكذلك شره سكان المناطق الباردة إلى الدهنيات ، ونهم من يحرمون من اللحوم إلى الزلاليات ، وإعراض المريض بكبده عن أكل المواد الدهنية بل نفوره من رؤيتها ، وإقبال بعض الحيوانات المريضة من تلقاء نفسها على أكل نباتات طبية معينة حتى إذا قضت

منها حاجاتها لم تعد تحفل بها ، بل ربما سببت لها نفوراً وغثياناً . أى أن إختلال التوازن الداخلى يؤثر أيضاً فى سلوك الفرد الخارجى .. فإن لم يفلح الكائن الحى فى اصلاح ما اعتراه من إضطراب أو التعويض عما أصابه من نقص أى إن فشل فى إستعادة توازنه العضوى مرض أو هلك . فإن عطش الفرد أى كان جسمه فى «حاجة» إلى الماء أثارت هذه الحاجة توتراً يحمله على أن يقوم بالسلوك المناسب لإرضائها وإزالة ما يعانيه من توتر . ويتضح من هذا أن السلوك أثاره اختلال فى التوازن الفسيولوجى ، وأنه يستهدف استعادة هذا التوازن المختل .

ويرى أغلب علماء النفس أن مبدأ استعادة التوازن لا يقتصر فقط على تفسير السلوك الصادر عن حاجات فسيولوجية بل يصدق أيضاً على تفسير السلوك الصادر عن دوافع وحاجات نفسية واجتماعية .

فمن المبادىء الأساسية التى تهيمن على السلوك عند مدرسة التحليل النفسى مبدأ ينص على أن مصدر كل سلوك حالة من التوتر المؤلم ووظيفة السلوك وهدفه هو خفض هذا التوتر واستعادة توازن الفرد(١) فالإنسان إن واجهته مشكلة أو أزمة نفسية ظل فى حالة من التوتر حتى تحل ، وإن أهانه أحد لم تهدأ تأثرته حتى يرد على هذه الإهانة ، والذى يعانى شعوراً خفياً بالنقص يلجأ إلى التباهى والتفاخر تعويضاً عن نقصه ، والطفل المحروم أو المضطهد أو المنبوذ أو المهمل يندفع إلى اللعب بدمى خاصة وبطريقة خاصة تخفف عنه ما يعانيه من قلق وتوتر فإن كان يكره أباه أو أخاه اختار من لعبه دمية فأخذ يفقأ عينها ، أو يلقيها على الأرض ويدوسها بقدميه ، أو يدفنها فى التراب ، أو يغرقها فى الماء . بهذا اللعب يتخفف الطفل مما يكابده من قلق ويستعيد توازنه النفسى الذى اختل أو أوشك أن يختل .

كذلك ترى مدرسة الجشطلت أن الكائن الحى يميل إلى الاحتفاظ بحالة توازن فى علاقته بالبيئة المادية والاجتماعية . فإن اختل هذا التوازن شعر الفرد

(١) تسمى مدرسة التحليل هذا المبدأ بمبدأ (اللذة والألم) .

بحالة من التوتر تدفعه إلى القيام بنوع من السلوك الظاهر كالمشى أو الباطن كالتفكير أو بهما معاً ، وهو سلوك يستهدف إزالة هذا التوتر واستعادة التوازن . فإن عزم الإنسان على القاء خطاب هام فى صندوق البريد ، ظل فى حالة من التوتر حتى يلقيه فيهدأ كذلك الشخص الجائع أو الخائف أو الذى يشعر بوحشة يعانى توترات تدفعه إلى التماس الطعام أو طلب الأمن أو السعى إلى صديق . .

وبعبارة موجزة فمبدأ استعادة التوازن يعمل على المستوى النفسى الاجتماعى كما يعمل على المستوى الفسيولوجى .

وسنحاول فيما يلى الحديث عن أهم الحاجات الفسيولوجية فيما أشرنا اليه .

٣ ـ الجوع والعطش

الحاجة إلى الطعام : إذا جرم الإنسان من الطعام مدة طويلة شعر بألم الجوع مصحوباً بتقلصات عضلية فى جدران المعدة .وقد كان يظن أن هذه التقلصات هى سبب الشعور بالجوع ولكن ثبت بالتجربة أن كلا من ألم الجوع وتقلصات المعدة يتوقف على كيمياء الدم .وهناك أدلة كثيرة على ذلك . فاستئصال المعدة عند بعض الأشخاص أو قطع الأعصاب التى تصلها بالمخ لا يمنع من شعورهم بتوترات الجوع . كما أن حقن المريض بالبول السكرى بالأنسولين ، وانخفاض مستوى السكر فى دمه تبعاً لذلك، يثير فيه ألم الجوع وتقلصات المعدة معاً . ولو حقنا كلباً عادياً بدم كلب يكاد يموت جوعاً بدم حيوان شبعان اختفت هذه التقلصات .

الجوع النوعى : تحتاج الكائنات الحية إلى البروتينات والدهنيات والنشويات كما تحتاج إلى معادن وفيتامينات مختلفة فإن نقصت إحدى هذه المواد فى الجسم أثار هذا النقص شهية الفرد لتناولها . من ذلك أن أقزام أفريقيا مولعون بأكل الملح الذى لا يوجد فى بيئتهم ، وأن المرضى بالبول

السكرى مولعون بأكل السكريات ، فأجسامهم لا تستخدم النشويات إستخداماً كافياً ، ثم أن الفأرة الحبلى إن قدمنا لها أطعمة مختلفة وتركنا لها حرية اختيار الطعام أكلت من الأطعمة المشبعة بالملح ثلاثة أضعاف ماتأكله فى العادة ، كما لوحظ أن الحيوانات التى تعيش طليقة فى الطبيعة تختار الطعام الذى يناسب حاجاتها الجسمية . والدجاجة قد تأكل قشر بيضها ، أو ما على الحائط من مادة جيرية ، أو تنقر أزرار قميصك لتعويض ما تفقد من كالسيوم أثناء تكوين البيض . وقد أوحى ذلك بأن لجسم الكائن الحى من «الحكمة» فى اختيار الأطعمة ما يغنيه عن وصايا خبراء التغذية . كما أوحى بتجارب معملية أجريت على الفيران والأبقار وفراخ الطير وأطفال فى سن الحضانة فجاءت كلها تؤيد هذا الفرض . من ذلك تجربة أجريت على ١٥ طفلا ، ابتداء من سن الفطام ، ولمدد تتراوح بين ستة أشهر وأربع سنوات ونصف وتتلخص التجربة فى أن توضع أمام الطفل عدة أطباق وأكواب صغيرة ، ويترك الطفل حراً يختار منها ما يريد . فإن مد الطفل يده إلى طعام معين أخذ المجرب من هذا الطعام ملء معلقة وقربها من فم الطفل ، فإن رفض الطفل فتح فمه استبدل المجرب بهذا الطعام طعاماً آخر ، كل ذلك دون أغراء أو ايحاء أو ضغط من المجرب . فكانت نتيجة هذا الاختيار الحر للطعام أن ازدهر نمو الأطفال بل كان أفضل من معدل نمو أطفال فى نفس أعمارهم ، ولم تلاحظ عليهم آثار صحية سيئة من أى نوع ، ولم تختلف الأطعمة التى كانوا يختارونها اختلافاً كبيراً عن الأطعمة التى يوصى بها خبراء التغذية .

كذلك أيدت تجارب عدة أن الحيوانات إن أتيح لها أن تختار من عدة أطعمة تقدم اليها فانها تختار الطعام الذى تحتاج أجسامها اليه . من ذلك أن الفئران التى تفضل فى العادة أكل السكريات على الدهنيات ، إن حرمت من أكل الدهنيات مدة طويلة ثم قدمت اليها أطعمة مختلفة ، فإنها تختار منها الدهنيات لا السكريات . كذلك الحال إن حرمت من أكل أطعمة تحتوى على فيتامين ب ١.

لكن كيف يتسنى للحيوان أن يختار الطعام المناسب له ؟ يرى بعض الباحثين أنه يختار عن طريق «المحاولات والأخطاء» فيبدأ فى الاختيار بطريقة عشوائية ، ثم لا يلبث أن يتعلم عن طريق النظر أو الشم أو الذوق أو اللمس أن بعض المواد ترضى حاجتهدون مواد أخرى فاذا به يختارها حين يحتاج اليها . واعترض آخرون على هذا التفسير بأن ارضاء الحاجة إلى الطعام أى استعادة المستوى العادى لكيمياء الدم ، يحتاج إلى وقت غير قصير ، مما يحول دون الحيوان أن يتعلم الصلة بين الطعام الذى اختاره وبين ارضاء حاجته إلى الطعام ، هؤلاء يرون أن حاسة **الذوق** تقوم بدور هام فى هذا الاختيار . وحجتهم فى ذلك تجارب بترت فيها أعصاب حاسة الذوق عند الفيران فلم تعد تستطيع أن تختار الطعام الذى تحتاج اليه . وكلنا يعرف من خبرته الخاصة أن الجوع يجعل بعض الأطعمة أحلى مذاقاً فى أفواهنامن غيرها فنحن نميل إلى الأطعمة المملحة حين تفرز أجسامنا كمية من العرق فتفقد بذلك كمية كبيرة من الملح . وهذا الميل لايقوم على تفكير أو تقدير أو معرفة طبية ، بل لأن هذه الأطعمة نجدها أطيب مذاقاً من غيرها .

موجز القول أن الحاجة إلى الطعام ليست دافعاً واحداً بل مجموعة من دوافع نوعية تختلف باختلاف ما ينقص الجسم من مواد غذائية .

ونشير أخيراً إلى أن العادة والعرف الاجتماعى ونوع الحضارة ذات أثر فى اثارة دافع الجوع وفى طريقة تناول الطعام ومقداره ومكانه ومواقيته . فمن الشعوب ما يشعر أفرادها بالجوع مرتين فى اليوم ، ومنها ما يشعر به خمس مرات أى أن الشعور بالجوع لا يثيره التغير فى كيمياء الدم بقدر ما تثيره عادات الجماعات . ومن الشعوب ما ينفر أفرادها من مجرد التفكير فى أكل الفيران أو الثعابين أو الجراد فى حين تقبل جماعات أخرى على هذه الأطعمة وتعتبرها غذاء زكيا . وهناك جماعات تأكل باليد وأخرى بالملقط وثالثة بالشوك والملاعق والسكاكين .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن الطعام أول تعبير عن الحب يفهمه الطفل

الرضيع . فهو يتقبل اللبن والحب من يد واحدة هى يد الأم. وتظل هذه القيمة الرمزية للطعام قائمة باقية طول الحياة . فكثير من الصفقات التجارية والمساجلات السياسية والمناقشات الاقتصادية تعالج أو تعقد أو تحل حول موائد الطعـــام .

الحاجة إلى الماء : كان يظن أن الشعور بالعطش ينشأ من جفاف الغشاء المخاطي المبطن للفم والحلق بدليل أن مجرد ترطيب الفم بالماء يخفف من حدة هذا الشعور . ولاشك أن جفاف الحلق مسئول إلى حد ما عن هذا الشعور ، لكن اتضح أن هناك عاملا أهم منه . فقد دلت التجارب على أن الشعور بالعطش ينشأ من نقص كمية الماء فى أنسجة الجسم كله ، وهو نقص يبدو أثره فى جفاف الفم والحلق فقد حرمت بعض الكلاب من الماء فترات تتفاوت فى الطول ، فكانت كمية الماء التى يشربها كل كلب تتناسب تناسباً طردياً مع درجة حرمانه من الماء ، أى الكمية التى يحتاج اليها جسمه . هذا التقدير الدقيق من جانب الكلب لحاجته إلى الماء يصعب تفسيره بجفاف الفم والحلق وحدهما ، إذ لو كان الأمر كذلك لكانت أول جرعة ترطب الفم والحلق تكف الكلب عن الشرب . وتجربة أخرى تتلخص فى ادخال كمية من الماء فى معدة انسان عن طريق أنبوب ، كى لا يمر الماء فى الفم ، فكان شعوره بالعطش لا يزول إلا بعد عدة دقائق حتى يمتص الماء ويوزع على أعضاء الجسم كله . وهذا يدل على أن الماء لكى يزيل الشعور بالعطش يجب يجب أن يغمر خلايا الجسم بدرجة تكفى لازالة جفاف الفم والحلق .

٤ ـــ الدافع الجنسى

من أقوى الدوافع لدى الإنسان وأكبرها أثراً فى سلوكه وصحته النفسية ، غير أن تعقد الطبيعة البشرية وكثرة القيود التى تفرضها الثقافات المتمدنة على هذا الدافع وملابساته تجعل دراسته وتحليله عند الإنسان أمراً عسيراً ، لذا بدأ الباحثون بدراسته فى صورته البسيطة عند الحيوان .

لقد اتضح أن نشاط هذا الدافع لدى الحيوان يتوقف على هرمونات(١) تفرزها الغدد الجنسية (الخصيتان) عند الذكور والمبيضان عند الأناث ، كما اتضح أن ازالة المبيض عند أناث بعض الحيونات يزيل الاهتمام الجنسى لديها ، لكن هذا الاهتمام يمكن أن يعود متى حقنت الأنثى بخلاصة الهرمونات الجنسية . والمعروف أن أناث الحيوانات تمر بأطوار من النشاط والتحفز الجنسى تعقبها أخرى من الفتور أو النفور ا لجنسى . وقد دلت الدراسات الفسيولوجية على أن الهرمون الجنسى الأنثوى لا يفرز إلا أثناء طول التحفز ا لجنسى فقط . كذلك الحال عند الإنسان . فقد وجد أن ازالة المبيض لدى الفتيات قبيل البلوغ تحول دون ظهور الصفات الجنسية الثانوية ، كما تؤدى إلى تخاذل الدافع الجنسى بأسره . كذلك الحال عند الصبيان الذين يخصون خصاء مبكراً . ويقصد بالصفات الجنسية الثانوية صفات تشريحية أو سلوكية موروثة لكنها ليست لازمة للتناسل كظهور شعر الوجه وخشونة الصوت والجلد عند الذكور وترسب الشحم تحت الجلد ورقة الصوت وبروز الثديين عند الإناث . كما دلت البحوث على الحيوانات والملاحظات الكلينيكية للانسان على أن لهرمونات الغدة النخامية فى أسفل المخ وغدتى الأدرنالين أثراً هاماً فى تنشيط الدافع الجنسى .

وبالرغم من تشابه الأساس الفسيولوجى للدافع الجنسى عند الإنسان والحيوان إلا أن بينهما اختلافات هامة . فقد دلت الملاحظات العلمية على أن استئصال الغدد الجنسية الذكرية أو الأنثوية من أشخاص كبار ناضجين لايؤثر فى نشاطهم الجنسى إلا تأثيراً طفيفاً . والمرجح أن استمرار النشاط الجنسى فى مثل هذه الأحوال يرجع إلى بقاء العادات والاهتمامات التى نشأت

(١) الهرمونات مواد كيماوية ذات فاعلية شديدة تفرزها الغدد الصم بمقادير طفيفة لكنها كبيرة الأثر ، أما الغدد الصم أو اللاقنوية فهى غدد تصب أفرازاتها فى الدم مباشرة دون قنوات أو منافذ ، كالغدة الدرقية والغدة النخامية — لذا سميت بالصم تمييزاً لها عن الغدد القنوية التى تصب مفرزاتها فى احدى فتحات الجسم أو على سطحه بوساطة قنوات كالغدد اللعابية والعرقية والدمعية. وقد ثبت أن للهرمونات أثراً عميقاً فى النمو الجسمى والجنسى والانفعالى والعقلى .

فى الأصل من تأثير الغدد الجنسية وأصبحت مستقلة عنها الآن . كذلك الحال عندالنساء والرجال الذين فسدت غددهم الجنسية بتقدم السن .وفى هذا مايدعونا إلى أن نقيم للعوامل النفسية والاجتماعية وزناً فى تنشيط هذا الدافع لدى الإنسان ومما يؤيد هذا الرأى ماهو مقرر معروف من أن التربية الجنسية غير الرشيدة فى عهد الطفولة كثيراً ما تؤدى إلى تلاشى الرغبة الجنسية أو إلى العجز الجنسى التام عند الرجال والنساء منهم فيما بعد ، وذلك بالرغم من سلامتهم من الناحية الفسيولوجية .

ويقصد بالتربية الجنسية غير الرشيدة فى الطفولة تلك التربية التى تكبسح الاستطلاع الجنسى للاطفال كبحاً عنيفاً والتى تعاقبهم عقاباً شديداً على كل عبث جنسى يصدر عنهم ، والتى تقرن كل ما يتصل بالجنس بالاشمئزاز والخوف والشعور بالذنب . على هذا النحو يتضح لنا أثر العوامل النفسية والاجتماعية فى إثارة الشهوة واخمادها . هذا فضلا عما لها من أثر فى ضبطها وتوجيهها وفى انحرافها أيضاً . فقد ظهر أن انحراف الدافع الجنسى وحيوده حيوداً يستهجنه المجتمع أو يعاقب عليه كممارسة العادة السرية حتى بعد الزواج وكاللواط وكالتلذذ الجنسى من كشف العورة فى الأماكن العامة أو كالفسق فى الأطفال أو الحيوانات . لقد ظهر أن هذه الانحرافات ماهى إلا عادات واتجاهات نفسية اكتسبها الفرد نتيجة لما مر به من خبرات وصدمات نفسية جنسية فى ماضى حياته .

ولنذكر أن أغلب حالات الضعف الجنسى عند الرجال والبرود الجنسى عند النساء يرجع إلى عوامل نفسية تكف الدافع الجنسى وتعطله . لذا يجب أن يكون علاجها نفسياً فى المقام الأول .

أما فيما يتصل بطريقة إرضاء هذا الدافع فقد اتضح أن الحيوانات حتى الثدييات الدنيا كالفيران لا تحتاج إلى تعلمها فهى تولد مزودة بالسلوك اللازم لارضاء هذا الدافع . أما الشمبانزى والانسان فلابد لكل منهما أن يتعلمها عن طريق الملاحظة ، أو طريق المحاولة والخطأ أو ما يقوله الناس .

وتشير أخيراً إلى أن الدافع الجنسى كثيراً مايكون مصرفاً لضروب

شتى من الضيق والتأزم النفسى لا يكون مصدرها جنسياً . فقد لوحظ أن أكثر الأطفال ممارسة للعادة السرية هم الأطفال المضطهدون أو المهملون أو المنبوذون أو من لا يظفرون بما يصبون اليه من تقدير فى المدرسة أو ساحة اللعب . كما لوحظ أن أكثر الشباب تورطاً فى هذه العادة أكثرهم شقاء وفراغاً فيحملهم الملل والسأم على ممارستها . أو يكون الشاب منطوياً على نفسه لاصديق له ، أو لا ترضيه الحياة ولا يجد لذة فى العالم الخارجى فاذا به يتلمس اللذة من جسمه . بل لقد اتضح أن بعض الناس يمارسون هذه العادة حين يستبد بهم الأرق فيعجزون عن النوم ، وأن بعض الرجال ممن خاب سعيهم فى الحياة الإجتماعية أو المهنية يحاولون التعويض بالنشاط الجنسى عما يكابدونه من إحباط وحرمان . فكأن النشاط الجنسى صمام أمن ووسيلة يتخفف بها الإنسان مما يعانيه من قلق وتوتر وسخط وملل أياكان مصدرها .

٥ ــ دافع الأمومة

إن حماية الصغار والالتصاق بها واطعامها وسرعة العودة اليها عند فراقها ظواهر مشاهدة عند أنواع كثيرة من الحيوانات . وعند بعض الأسماك يقوم أحد الوالدين بهذه الوظيفة . أما عند الطيور فغالباً ما يتعاون الوالدان كلاهما عليها ، فى حين تقع هذه المهمة على عاتق الأم دائماً عند الثدييات .

لقد لوحظ أن الفأرة غير الحبلى لاتهتم بصغار الفيران بل قد تتخذ منها موقفاً عدائياً ، أما الحبلى فتبدأ فى الاهتمام بها ، إن لقيت واحداً منها حملته من عنقه من مكان إلى آخر . وقد دلت التجارب المعملية على أن نشاط دافع الأمومة عند الحيوانات له أساس فسيولوجى هو هرمون البرولاكتين Prolactin الذى يفرزه الفص الأمامى للغدة النخامية . فإذا حقنت فأرة غير حبلى بهذا الهرمون مالت إلى احتضان صغار غيرها ، وشرعت فى بناء عش لها كما لو كانت أما . ولو حقنت دجاجة بهذا الهرمون فإنها سرعان ما تميل إلى الرقاد واحتضان البيض ، بل إن هذا الهرمون هو الذى يجعل البطة تتبنى فراخ الدجاج ، والكلبة تربى القطيطات بل قد يجعل البقرة ترضع فلو الفرس. وبتأثير البرولاكتين تقوم الفأرة البيضاء بعد أن تلد مباشرة بسلوك معقد

تتابع حلقاته بالطريقة نفسها لدى كل فأرة ، سواء منها ما تلد لأول مرة أو للمرة العاشرة ، سواء شاهدته لدى غيرها أم لم تشاهده . فهى تلعق صغارها ، وتقطع حبلها السرى ، وتأكل مشيمتها ، ثم تبنى عشاً من مختلف الأشياء التى فى متناولها ثم تضع صغارها فيه واحداً بعد الآخر ثم ترقد عليها . مثل هذا السلوك المعقد المكتمل غير المكتسب يسمى بالسلوك الغريزى أو **الغريزة**

كما ظهر أن الأم الإنسانية تشترك مع الثدييات فى إفراز البرولاكتين وغيره من التغيرات الفسيولوجية التى تحدث عند الولادة . لكن سلوك الأمومة يبعد أن يتخذ عندها ذلك النمط الغريزى الذىيتشابه لدى جميع أفراد النوع كما هى الحال عندالفأرة .فإن كان هناك سلوك تشترك فيه الأمهات الإنسانية جميعاً فهو لايعدو أن يكون احتضان الطفل وارضاعه من الثدى وحمايته بوجه عام . أما طرق العناية بالطفل ورعايته وحمايته من الأمراض وتنشئته فتختلف باختلاف الحضارة والعرف الاجتماعى ،فالملاحظ أن بعض الأمهات فى حاجة ماسة إلى من يعلمهن الطرق الصحيحة للعناية بالطفل ، وأن أخريات على جهل تام بأصول هذه العناية مما يترتب عليه هلاك الطفل .

على أنه يجب التمييز بين ناحتين مختلفتين هما رغبة الأم الإنسانية فى انجاب الأطفال وبين حبها للطفل واهتمامها به بعد ولادته . فقد دل احصاء أجرى فى الخارج علىأن الرغبة فى انجاب الأطفال ليست عامة شائعة بين جميع النساء أى ليست فطرية ، إذ صرح كثير من الحوامل ، فى أمريكا ، أنهن كن يرجون ألا يكن حوامل وقد ظهر من احصاء آخر أن نسبة كبيرة ممن حملن لم يعملن عامدات على الإنجاب ، كما صرح بعض من حملن بارادتهن أنهن فعلن ذلك تلبية لرغبة أزواجهن فى اقامة أسرة ، أو لأنهن يردن شاغلا يشغلن به أوقاتهن ، أو لأنهن يعتقدن أن المرأة يجب أن يكون لها أطفال .. غير أن كثيراً ممن يصرحن بأنهن لا يرغبن فى الانجاب ، يبدين مع ذلك عطفاً واهتماماً ملحوظين بالأطفال بعد انجابهم . وسنفرق فى فصل قادم بين دافع الأمومة وعاطفة الأمومة .

٦ ـ الحاجة إلى التنبيهات الحسية

Need for Stimulation

ماذا يحدث لإنسان انقطعت الصلة بينه وبين العالم الخارجى فلم يعد يتلقى منه تنبيهات حسية ، بصرية وسمعية ولمسية ؟ لقد أجريت تجارب فى هذا الصدد دلت على أن اليقظة العقلية والاتزان العقلى يتأثران إلى حد كبير بسبب هذا الحرمان الحسى . من تلك تجربة أجريت على طلبة الجامعة عصبت فيها أعينهم ، ووضعت فى أيديهم قفازات تسمح بتحريك المفاصل لكنها تحد من إدراكهم اللمسى ثم أديرت إلى جانبهم مراوح كهربية تحدث صوتا رتيبا يحجب عنهم سماع أية أصوات أخرى كما وضع بجوار فم كل منهم مكبر للصوت يستطيع أن يروى عن طريقه ما يشعر به من خبرات لمن هم خارج مقصورته المعزولة عن المجربين . لقد نام الطلاب فى أول الأمر مدة طويلة ، ثم قل نومهم بعد ذلك ، واستبد بهم الملل والضجر ، وبدأ عليهم شوق شديد إلى تنبيهات تأتيهم من العالم الخارجى . وكانوا يغنون ويصفرون .ويكلمون أنفسهم . ثم ظهرت لديهم علامات عدم الاستقرار الحركى فى صورة حركات عشوائية موصولة صرحوا بأنها تسبب لهم ضيقاً شديداً .. وكان من الصعب الاستمرار فى هذه التجربة أكثر من يومين أو ثلاثة . فلما خرجوا من مقصوراتهم قرروا أنهم كانوا عاجزين عن التفكير فى مسائل وجهوها لأنفسهم ، لذلك استسلموا لأحلام اليقظة وتركوا كل محاولة للتفكير المنظم ، بل صرح بعضهم بأنهم كانوا عاجزين عن التفكير على الإطلاق ، كما صرح آخرون بأنهم كانوا عرضة للهلوسات أى لأن يروا أو يسمعوا أشياء لا وجود لها فى الواقع . وقد بين الرسام الكهربى للمخ (١) حدوث تغيرات معينة فى موجات المخ لديهم أثناء التجربة مما دل

---

(١) تصدر عن الدماغ باستمرار نبضات كهربية نتيجة لنشاط الخلايا العصبية ، وتبدو فى نماذج محدودة يمكن تسجيلها بأجهزة كهربية دقيقة وعمل الرسم الكهربى للمخ . ويختلف شكل هذا الرسم باختلاف السن ، فهو عند الطفل غيره عند الراشد ، كما يختلف باختلاف حالة الشخص من صحو أو نوم من انفعال أو هدوء ، من صحة نفسية أو مرض .

على أن « الجوع الحسى » يؤدى إلى أضطراب فى وظيفة المخ شبيه بما تحدثه العقاقير أو التلف العضوى فى أنسجة المخ .

وقد خرج الباحثون من هذه التجربة وأمثالها بان الإنسان فى حاجة ماسة إلى تنبيهات حسية خارجية ، وبعبارة أدق إلى تنبيهات حسية متغيرة ، لأن تغير التنبيهات أساس هام لليقظة العقلية العامة فى حين أن ثباتها يولد الملل والسأم ويرجع ذلك فى أغلب الظن إلى أن هذا التغير ينشط لحاء المخ .

وتفصيل ذلك أن فى المخ المتوسط جهازاً عصبياً يسمى (التكوين الشبكى) من وظائفه إعطاء إشارات تنشط لحاء المخ . والمخ هو الذى يهيمن على اليقظة وتركيز الإنتباه .. هذا التكوين الشبكى فى حاجة إلى منبهات حسية مستمرة متغيرة لكى ينشط ويعمل وإلا أصابه التبلد وشعر الفرد بالخمول والنعاس والميل إلى النوم ... ومما يكف هذا التكوين عن العمل : الرتابه والهدوء والبعد عن الضوضاء. من هذا نرى أن التنبيهات المتغيرة ضرورية لليقظة.

٧ – دافع الاستطلاع ومعالجة الأشياء

دلت التجارب على أن الحيوانات حين توضع فى حظائر أو أماكن جديدة فانها تاخذ فى إرتياد أنحائها والتنقيب هنا وهناك فيها حتى إن لم يكن الحيوان جائعاً أو عطشاناً . وحتى إن كان الفأر جائعاً فلن يبدأ بالأكل إلا بعد ارتياد الحظيرة وإستطلاعها . والمعروف فى التجارب التى تجرى على الحيوانات لقياس قدرتها على التعلم أن الحيوان يثاب حين ينجح باعطائه مكافأة كالطعام أو الشراب ، غير أن تجارب أجريت على الفيران والقردة والشمبانزى فدلت على أن هذه الحيوانات تمضى فى التعلم دون مكافاة أو ثواب غير إرضاء حاجتها إلى استطلاع موقف التعلم ومعالجة ما فيه من أشياء .

هذا الدافع إلى الاستطلاع – إستطلاع الأماكن والأشياء – يبدو لدى الطفل الرضيع حتى قبل أن يستطيع المشى ، فهو يستطلع بعينيه وأذنيه ويديه وفمه . فانعام النظر فى الأشياء ، وتسمع الأصوات الجديدة ، والقبض على الأشياء ووضعها فى الفم .. كل هذه أنواع بسيطة من الإستطلاع . فاذا ماستطاع

المشى واتسع عالمه امتدت يداه إلى كل مايستطيع تناوله ، فاذا به يفكك مايعثر عليه من أدوات ليرى مم تتكون ويشد ذيل القط ليرى ماذا يصنع ويكسر المرآة ليرى ما بداخلها . فالاستطلاع يقترن بمعالجة الأشياء (١) فى لعب الأطفال بالدمى .

كما يبدو هذا الميل إلى الاستطلاع والمعرفة فى التساؤل عن الأشياء والحوادث وأسبابها وأصلها وكيفية حدوثها .. من هذه الأسئلة ما يدور حول أمور جنسية (٢) أو أمور غيبية تسبب لوالديه كثيراً من الحيرة والحرج . « من أين تأتى الأطفال ؟ » ولماذا يسير القمر معنا إذا سرنا ؟ » « السنة الماضية أين ذهبت ؟ » « لماذا يذوب السكر فى الماء ولاتذوب الملعقة ؟ » ، « لماذ لانرى الله ؟ » .

ونحن الكبار نبذل جهداً كبيراً لمعرفة البيئة التى نعيش فيها ، مادية كانت أم اجتماعية فنحن نرتاد ونبحث ونختبر ونسال خاصة حين نجد أنفسنا فى موقف جديد . كذلك نحاول أن نعرف ما نستطيع أن نفعله ومالانستطيع فى شتى المواقف التى تعرض لنا ، وهذا نوع من استطلاع الإنسان لنفسه شبيه باستطلاع الإنسان لبيئته . وبعبارة أخرى فالإنسان يجهد فى معرفة ما يوجد فى العالم الذى يحيط به كما يجهد فى معرفة ما يمكنه عمله فى هذا العالم

ولا شك أن كثيراً من سلوك الاستطلاع ومعالجة الأشياء — خاصة بعد مرحلة الرضاعة — سلوك مكتسب . غير أن التجارب التى أجريت على الحيوانات

---

(١) manipulation

(٢) لوحظ أن كثيرا من الأطفال يسألون أسئلة جنسية عن الولادة ، والفروق الجسمية بين الجنسين .. هذه الأسئلة يجب أن نجيب عليها ببساطة ومن غير تحرج . فالطفل لايحتاج إلا إلى إجابة عامة غير مفصلة مثل (ينشأ الاطفال وينمون داخل جسم الأم) ، وهذا يكفى والعادة أن لا يعود يوجه مزيدا من الأسئلة عن الموضوع حتى يطرأ حدث جديد يدعوه إلى السؤال . كما يلاحظ أن أسئلة الأطفال بوجه عام وسيلة فذة لفهم عقلياتهم ومايشغل بالهم والمشاعر التى تضطرم بها قلوبهم وان مضمون هذه الأسئلة وطرق الإجابة عليها إما أن توجه الطفل إلى التفكير الصحيح أو إلى التعلق بالخرافة ، كما أنها قد تؤدى إلى ثقة الطفل بأبويه أو إلى الشك والارتياب فيما يقولان .

وصغار الأطفال تدل على أن لهذا السلوك جذورا مغروزة فى الطبيعة البيولوجية لكل من الإنسان والحيوان . وفائدته البيولوجية ظاهرة . فتعرف البيئة وفحصها ومعالجتها تمكن الكائن الحى من تحسس تلك الأشياء التى يحتمل أن تكون مصدراً للخطر أو الألم ، وتلك التى يحتمل أن ترضى حاجاته قبل أن تنشط . أى أنه يقوم بدور هام فى المحافظة على البقاء .

٨ — الغرائز Instincts

لانستطيع بعد أن درسنا الدوافع الفطرية أن نغفل عن الإشارة إلى « الغرائز » وهو اصطلاح كان يملأ سمع الدنيا بالأمس، لكنه كاد ينسخ اليوم من مؤلفات علم النفس الحديث . وسنعرض لرأيين مختلفين فى الغرائز ليتضح لنا موضوعها .

نظرية مكدوجل

يعتبر مكدوجل وهو من أنصار المذاهب الغرضية فى علم النفس ، أقوى مدافع عن « الغريزة » يرى مكدوجل أن جميع الدوافع التى تثير نشاط الفرد يمكن أن ترد إلى دوافع أساسية هى الغرائزة . فالغرائز هى المحركات الأولى لكل نشاط حركى أو عقلى ، فردى أو جماعى ، يقوم به الفرد ، وهى لاتزوده بالقوة الدافعة فقط ، بل وتحدد غايات سلوكه أيضا . والغريزة كما يعرفهاهى استعداد فطرى نفسى جسمى يدفع الفرد إلى أن يدرك وينتبه إلى اشياء من نوع معين ، وأن يشعر بانفعال خاص عند إدراك هذه الأشياء ، وأن يسلك نحوها مسلكا خاصا . فالفأر إن رأى قطا انتبه إليه انتباها خاصا . ثم شعر بانفعال الخوف فاندفع هاربا . والطفل إن رأى شيئا غريبا عليه كالساعة أو الكتاب اعتراه انفعال التعجب ثم أخذ يحطم الساعة أو يقلب أوراق الكتاب . والغرائز توجدعند الخليقة بأسرها من الحشرات إلى الثدييات والإنسان . ويشترك الإنسان مع الثدييات العليا فى الغرائز الآتية : غريزة التماس الطعام، التماس الراحة ، الاخراج والتنفس ، الهرب ، المقاتلة ، الغريزة الجنسية ، الغريزة الوالدية (نسبة إلى الوالدين معاً) ، والغريزة الاجتماعية ، الاستطلاع ، الحل والتركيب ، السيطرة ،

الخضوع ، التملك والإدخار ، الاستغاثة ، الهجرة ، النبذ ، الضحك .. وغيرها

ولكل غريزة مثير ينشطها ، وانفعال يصاحبها ، وسلوك يصدر عنها . وتتعدل الغريزة وتتحور من ناحية مثيراتها ومن ناحية السلوك الصادر عنها ، اما الانفعال فهو الجانب الأساسى المركزى للغريزة ، هو الجانب الذى لايتحور ولايتعدل من الغريزة — غريزة التماس الطعام إنفعالها الجوع ، وغريزة الهرب إنفعالها الخوف ، والمقاتلة إنفعالها الغضب ، والوالدية إنفعالها الحنو ، والجنسية إنفعالها الشهوة ، والاستطلاع إنفعالها التعجب ، والسيطرة إنفعالها الزهو ، والخضوع إنفعالها الشعور بالنقص .

والغرائز عند الإنسان تتعدل فتشتق منها **العواطف** والعادات والميول والحاجات الفرعية المختلفة ، فهى ليست المحركات الوحيدة للسلوك لكنها الأساسية الأولى .

والغرائز عامة يشترك فيها الناس جميعاً ، فى كل سلالة وفى كل حضارة ، وفى كل عصر . وهى دوافع فطرية لاتكتسب ولايمكن استئصالها أو القضاء عليها .

وكلما ارتقى الحيوان وزاد ذكاؤه نتيجة للتطور لم تؤد هذه الزيادة إلى ضمور الغرائز أو زوالها بل إلى زيادة قدرة الفرد على التحكم فيها وتعديلها .

وقد أخذ بهذه النظرية كثير من علماء النفس والاجتماع واتخذوها أساساً لتفسير سلوك الأفراد وتعليل الظواهر الاجتماعية كنشأة الاسرة والقبيلة وقيام الحروب ... والسبب فى رواجها وضوحها وبساطتها .

نقد واعتراض

هذه النظرية التى خرج بها مكدوجل حوالى ١٩٠٨ أثارت من عاصف النقد والاعتراض الشىء الكثير ، وليس هذا مجال لعرض كل ما وجه إليها من نقد وما ثار حولها من جدل استغرق أكثر من نصف قرن . وحسبنا أن نشير إلى أن أهم اعتراض وجه إليها كان من جانب علماء الأنثربولوجيا . من ذلك أن مكدوجل اعتبر **السيطرة** غريزة ، أى دافعاً فطريا ، يثيره وجود الفرد مع أفراد

أدنى منه واضعف ، أو وجوده فى موقف يشعره بأنه ذو بأس ونفوذ . وهو دافع يقترن بانفعال « الزهو » وينزع بالفرد إلى التحكم والتزعم وإظهار القوة وتوكيد الذات أمام الآخرين ، أو إلى التفاخر والغرور والخيلاء غير أن البحوث الأنثربولوجية بينت أن دافع السيطرة لا أثر له فى بعض الشعوب والقبائل البدائية . ففى قبيلة « أرابش » Arapesh التى تقطن غينيا الجديدة تعتبر السيطرة وتوكيد الذات سلوكا شاذا إن بدا لدى أحد الافراد .. إنها قبيلة يسود افرادها التعاون والمسالمة والصداقة وإنكار الذات ، وهم ينفرون من التسلط والتنافس ويهربون من التزعم ولا يطيقونه بما يحمل القبيلة ، عند الحاجة ، على أن تفرض الزعامة على أحد الأفراد بالرغم منه .

كما اعتبر مكدوجل التملك والإدخار غريزة يثيرها وجود أشياء ملائمة تميل بالفرد إلى حيازتها . وهى ظاهرة عند النمل والسنجاب ، كما تبدو لدى الطفل حين يبدأ فى جمع كل ماتقع عليه يده من أشياء يحشو بها جيوبه حشوا . غير أن البحوث الأنثروبولوجية بينت أن هذا الدافع لا وجود له فى بعض القبائل الاسترالية التى تعيش فى الصحراء ، لأن القوم يخرجون للصيد والتماس الماء ومتى عادوا اقتسموا ما جمعوه بينهم وليس لأحد أن يبقى على ماجمعه لنفسه . كما دلت دراسات أخرى على سكان جزر « الملانيزيا » على أن جميع ما تخرجه الأرض من زرع ، وما يخرجه البحر من صيد ، وما يصنعه الأفراد لأنفسهم من أدوات وأسلحة ... كل أولئك يقسم بين الناس جميعا ، أو يستخدمه ويفيد منه غير من صنعه أو أنتجه ... فان بدا دافع التملك ملحوظا فى المجتمعات الرأسمالية فلأن أمارة النجاح فيها هى كنز المال والممتلكات ، ولأن الرجل المحترم فيها هو من جمع ثروة .

كذلك كان يرى مكدوجل وكثير غيره أن الدافع الاجتماعى دافع فطرى وأن الإنسان حيوان اجتماعى بطبعه ، يميل إلى العيش فى جماعات ، وإلى الاجتماع ببنى جنسه والاشتراك معهم فى أوجه نشاطهم ، ويشعر بالوحشة والضيق إن حيل بينه وبين ذلك ... غير أن أغلب العلماء اليوم يميلون إلى اعتباره دافعا مكتسبا مع أنه ذائع بين الناس جميعاً على اختلاف حضارتهم . والسبب

فى ذيوعه أن الطفل الإنسانى فى كل زمان ومكان يولد ضعيفا عاجزا تتوقف حياته على من حوله، وهو يحب أمه وغيرها ممن يوجدون فى بيئته المحدودة لأنهم يقضون حاجاته ويشبعون دوافعه، كما يشعر بالوحشة والألم إن ترك وحده. وكلما تقدم به العمر أدرك أن أغلب حاجاته ومطالبه لا يمكن أن تقضى إلا عن طريق حاجات الآخرين: أفراد أسرته وجيرانه وأصدقاؤه وأترابه وزملاؤه ... وزاد وثوقه بأن نموه وأمنه وسعادته مرهونة بعلاقاته الاجتماعية، وهذا يدعوه إلى تثبيت هذه العلاقات وتدعيمها وتوسيعها. فان لم يوفق إلى ذلك شعر بالضيق والعزلة والقلق ... على هذا النحو يكتسب الإنسان الدافع الاجتماعى دون حاجة إلى افتراض أنه دافع فطرى. فالإنسان إذن حيوان اجتماعى لا لأنه مخلوق كذلك بل لأنه أصبح كذلك. فان كانت الظروف التى تحيط بالطفل مما يضعف شعوره بالانتماء مال إلى الانعزال واصبحت روابطه بالمجتمع ضعيفة وغير مستقرة.

نظرية فرويد فى الغرائز:

يرى فرويد أن حاجات الإنسان ورغباته يمكن أن ترد جميعها إلى غريزتين يشترك فيهما أفراد النوع الإنسانى جميعا: غريزة الحياة وغريزة الموت أو العدوان. فاما الأولى فتتضح مظاهرها فى محافظة الإنسان على نفسه وعلى النوع الإنسانى – تتضح فى الكفاح فى الحياة وفى البناء والإنشاء والخلق. وتحتضن هذه الغريزة المركبة غرائز التماس الطعام والغريزة الجنسية وغرائز المقاتلة والهروب والجمع والإنشاء (فيما يراه مكدوجل). أما غريزة الموت أو العدوان فتبدو مظاهرها فى الهدم والتدمير والاعتداء على الغير وعلى أنفسنا. هاتان تتفرعان على طاقة حيوية عامة تسمى «الليبدو» Libido وتنشآن من صميم الجسم نفسه.

ويرى فرويد أن العدوان لا ينشأ نتيجة لإحباط مالدى الإنسان من دوافع مختلفة، بل هو استعداد قائم بذاته، أى أنه دافع غريزى موروث كالجوع والعطش يحتمه التكوين العضوى للإنسان. لذا فهو عام مشترك بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم وعصورهم، وبعبارة أخرى فالدوافع العدوانية

أصيلة فطرية عند بنى آدم ، فى كل فرد وفى كل حين ، والإنسان يكره أخاه بالفطرة ، ووراء المحبة الظاهرة بين الناس عداء كامن مستور ، وليست طيبة الإنسان إلا وهما وخرافة . ومادام العدوان مظهراً لغريزة ، فلا بد أن يشبع بكل وسيلة وبأى ثمن .فالظلم من شيم النفوس، والإنسان لا يعتدى لمجرد د فع الأذى عن نفسه ، أو لازالة العقبات المادية والمعنوية التى تحبط دوافعه كما يرى مكدوجل ، وغيره من العلماء بل لأن العدوان شهوة تطلب لذاتها . فالعدوان ليس مجرد وسيلة إلى غاية ،بل غاية فى ذاته . ولا بد أن يجد هدفاً ينصب عليه سواء كان هذا الهدف ظالما أو مظلوما ...

ونضع ماتقدم فى صورة أخرى فنقول إن الإنسان إذا خصص جهوده للدفاع عن مبدأ أو للكشف والابتكار أو للبناء والتعمير كان مدفوعا بغريزة الحياة ، وإن كان يجاهد من أجل قضية خاسرة ، أو لإستغلال غيره وإيذائه أو لعقاب نفسه كان مدفوعا بغريزة الموت أو العدوان .

وبالرغم من أن فرويد أدمج عدة غرائز جزئية فى غريزة الحياة إلا أنه أعار الغريزة الجنسية أغلب اهتمامه فبسط مفهومها وأكد ما ينجم عن كبتها خاصة فى الطفولة المبكرة من أضرار تلحق بالمصير النفسى للفرد حتى كادت أو أصبحت مرادفة لغريزة الحياة

لقد بسط فرويد مفهوم الغريزة الجنسية ونطاقها فجعلها مرادفة لمفهوم (الحب) باوسع معانيه ، فهى تتضمن الحب الجنسى ومايهدف إليه من اتحاد جنسى ، كما تتضمن حب الذات ، وحب الوالدين والأولاد ، وحب الأصدقاء وحب الإنسانية عامة ، هذا إلى حب الأشياء ، والتعلق الحميم بالمبادىء والأفكار والمعتقدات والمقدسات ... فكل هذه الميول تعبر عن غريزة واحدة . وبعبارة أخرى لم يقصر الجنسية على الميول الجنسية النوعية بل جعلها تشمل فضلا عن ذلك كل ضروب المودة والمحبة والتقرب والتعلق بمختلف صورها .

لقد اعتبر الجنسية غريزة الحياة لأن الجنسية حب ومودة وعلاقات إنسانية ، فتصدع الجنسية أو نكوصها يعنى الكراهية والحنق والتدمير أى يعنى الموت

النفسى الاجتماعى

ثم أضاف إلى هذا أن الغريزة الجنسية لا تبزغ على حين فجأة فى سن البلوغ كما كان يظن الأطباء وعلماء النفس ، بل إنها نشطة فعالة منذ الميلاد . ومن الخطأ قصر هذه الغريزة على وظيفة التناسل لأن هذا القصر يغفل عن طائفة بأسرها من الميول والأفعال لاشك فى أنهاجنسية فى صميمها كالتقبيل وكممارسة العادة السرية ... وبعبارة أخرى فللغريزة الجنسية تاريخ طويل يسبق مرحلة النضج الجنسى الفسيولوجى فى سن البلوغ .

وقد أدت به ملاحظاته إلى أن هذه الغريزة تتطور وتمر فى مراحل مختلفة كما تتطور الدودة إلى فراشة :

١ — مرحلة الطفولة المبكرة أو الجنسية الطفلية (من الميلاد حتى حوالى سن ٦) .

٢ — مرحلة الكمون وفيها تكمن مظاهر الغريزة وتدخل فى فترة هدوء وقتى .وهذه الفترة تقابل المرحلة التى يقضيها الطفل فى المدرسة الابتدائية تقريباً .

٣ — مرحلة المراهقة وفيها تتكامل المقومات الطفلية للغريزة فى وحدة ، أو فى دافع واحد ذى هدف واحد وهو التناسل .

فاذا حدث مايعطل تطور الجنسية الطفلية ويعوقها عن النمو كان هذا التعطل نقطة ضعف فى بناء الشخصية ، وكان عاملا ممهدا لاضطراب نفسى أو عقلى فى مستقبل الفرد . وبعبارة أخرى فاضطرابات الشخصية اضطرابات فى الوظيفة الجنسية .

ثم يمضى فرويد فى نظريته فيقول إن الحياة كلها صراع موصول بين غريزتى الحياة والموت ، وأن السلوك الإنسانى يمكن تفسيره فى جميع أحواله بهاتين الغريزتين : فى الطفل وفى الكبير ، فى السوى وفى الشاذ ، وفى الفرد وفى الجماعة . وبعبارة أخرى فهو يذهب إلى أن السلوك الإنسانى يمكن تفسيره بمبدأ واحد هو : أن كل سلوك نتيجة صراع بين غريزتى الحياة والموت . بين الغريزة الجنسية وغريزة العدوان .

نظرات أخرى إلى الغريزة :

هناك فريق آخر من العلماء ينظرون إلى الغريزة لا من حيث هى دافع بل

حيث هى سلوك فطرى مكتمل يصدر عن جميع أفراد النوع ، كسلوك الفأرة بعد أن تلد ، وكسلوك القط إزاء الفأر ، وكبناء العش عند الطيور ، أوسلوك الهجرة عند الأسماك .. ذلك السلوك الذى يبدو بصورة تبهر وتروع عند الحشرات كالنمل والنحل والعناكب والزنابير — فهناك نوع من الزنابير متى أشرفت أنثاه على وضع البيض حفرت فى الأرض حفرة ثم أخذت تبحث عن نوع معين من الديدان أو العناكب ، تلسع الواحد منها لسعة تخدره ، ولا تميته ، ثم تجره إلى حفرتها ثم تأتى بثان وثالث تفعل بهما نفس الشيء وتمون بها الحفرة ثم تضع بيضها على هذا الزاد ثم تولى الأدبار فلا يتاح لها أن ترى صغارها حين ترى صغارها النور .. فاذا خرجت صغارها من البيض وجدت لحما طازجا غير متعفن فاخذت تاكله ؟! .

ومن الملاحظ أن الحيوان كلما ارتقى فى سلم التطور قل جمود سلوكه الغريزى ، وزادت قدرته على تعديل هذا السلوك وفق مطالب البيئة الخارجية وعلى تعلم أنواع مختلفة من السلوك المكتسب . فالسلوك لدى الحشرات متصلب لا مجال فيه للتعديل والتحور والتعلم إلا بقدر طفيف . كذلك الحال عند البرمائيات والزواحف والأسماك ، فسلوكها جامد متحجر رتيب ، ذلك أنها تولد مزودة بمسالك وروابط عصبية مغروزة من قبل فى تكوينها العضوى تفرض عليها هذه الأنماط السلوكية الغريزية ، وهى أنماط تكفى حاجاتها وتمكنها من التكيف لبيئاتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا .. أما عند الطيور والثدييات الدنيا كالفيران فيقل هذا الجمود فى السلوك شيئا ما ، مع بقاء ضروب السلوك الموروثة لديها . فالطيور ليست فى حاجة إلى من يعلمها الطيران أو بناء أعشاشها ، ولدى الفيران أنماط موروثة من السلوك الجنسى وسلوك الأمومة . غير أن جمود السلوك وتحجره عند الفيران أقل منه عند الطيور . ويرجع هذا فى أكبر الظن إلى أن الجهاز العصبى للفأر أكثر تعقيدا من جهاز الطائر . ومما يذكر أن الفأر يولد فى حالة من العجز وقلة الحيلة أكثر من حالة فرخ الطائر ، كما أنه يحتاج إلى رعاية أطول من الفرخ : فالفرخ يستطيع عول نفسه بعد بضعة أيام ، أما الفأر فلا يستطيع ذلك إلا بعد أسبوع أو أسبوعين .

أما الإنسان فلا نجد لديه عند ولادته إلا النزر اليسير من هذه الأنماط السلوكية الغريزية (الغرائز) . والمرجح أنها لا تتجاوز عمليات الرضاعة والجلوس والزحف والحبو وانتصاب القامة والخطو والمشى والقبض على الأشياء باليد واصدار أصوات كلامية بسيطة ، لذا كان عجزه عند الميلاد أكبر من أى حيوان آخر ، ومن ثم كان لزاما أن تطول مدة حضانته ورعايته حتى يتعلم ويكتسب عادات تمكنه من إرضاء حاجاته ودوافعه التى لا حصر لها . وبعبارة أخرى فالانسان لايرث إلا بضع غرائز .

فى مقابل هؤلاء فريق آخر يزعم أن الإنسان لا توجد لديه غرائز على الإطلاق ، فكل سلوك إنسانى مكتسب ماعدا الافعال المنعكسة . وفريق رابع يذهبون إلى أن الطفل الإنسانى يولد مزودا بغرائز كثيرة « كغريزة السباحة » لكن من حوله لايسمحون له بممارستها فتضمر لعدم استعمالها .. ولقد رأينا مكدوجل يقول بوجود غرائز كثيرة لدى الإنسان ، فان لم تكن ظاهرة بوضوح لديه ، فهذا لايعنى أنها ضمرت أو امحت ، بل لمرونة السلوك الغريزى وقابليته الكبيرة للتعديل والتحور عند الإنسان . فالحيوان كلما ارتقى وزاد ذكاؤه نتيجة للتطور لم تؤد هذه الزيادة إلى ضمور الغرائز بل إلى زيادة قدرة الفرد على التحكم فيها وتعديلها .

وإن اختلاف العلماء فى مفهوم الغريزة وفى عددها دعا أكثر العلماء إلى إسقاط هذا اللفظ من كتب علم النفس الحديث (١)

وأيا كان مقطع الرأى فى موضوع الغريزة ، فالذى نريد توكيده هو أن

---

(١) بعض المعتدلين فى علم النفس اليوم لا يعترض على استخدام كلمة (غريزة) بشرط أن يقتصر على نمط السلوك الذى ينتج أساساً عن النضج الطبيعى لا عن التعلم . فهو سلوك موروث مع أنه قد لا يظهر بعد الميلاد مباشرة ، كغريزة اصطياد الفأر التى لا تظهر عند القطيطة إلا بعد شهرين من ولادتها .

الإنسان يشترك مع الحيوان فى حاجات فسيولوجية فطرية ، غير أن أغلب الحيوانات ليست فى حاجة إلى أن تتعلم كيف ترضى هذه الحاجات ، فهى مزودة بالوراثة بالسلوك اللازم لذلك .أما الإنسان فلا بد له أن يتعلم من الآخرين كيف يرضى أغلبها . وهو يرضيها بطرق منوعة لا بطرق متصلبة كما هى الحال عند الحيوانات الدنيا

الفصل الثانى

الدوافع الإجتماعية

١ – تعريف وتصنيف

استعرضنا فى الفصل السابق الدوافع الفطرية التى يشترك فيها الإنسان مع الحيوان ، والتى تبدو فى سلوك الطفل الصغير عادة بصورة مباشرة نقية (١) وسنتناول فى هذا الفصل الدوافع الاجتماعية أو الثانوية التى يكتسبها الفرد نتيجة خبراته اليومية وتعلمه المقصود وغير المقصود أثناء تفاعله مع بيئته خاصة الاجتماعية . هذه الدوافع الاجتماعية لاحصر لها وتتمخض عن أنواع لاعد لها من السلوك ، كما تسمى باسماء مختلفة : الحاجات النفسية كالحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقدير الاجتماعى ... الاتجاهات والعواطف كعاطفة الولاء للوطن .. الميول المكتسبة كالميل إلى القراءة أو إلى جمع طوابع البريد .. والعادات المختلفة كعادة التدخين أوعادة تناول الطعام فى أوقات معينة .. والأهداف والمثل ومستوى طموح الفرد .

ونتساءل الآن عن صلة هذه الدوافع الاجتماعية المكتسبة بالدوافع الفسيولوجية الفطرية ، والجواب على هذا السؤال ليس بيسير ، إذ يرى بعض العلماء أن جميع الدوافع الاجتماعية تنبثق من الدوافع الفطرية أو هى وسائل لارضائها فى الحاضر أو المستقبل . فالحاجة إلى المال والادخار ليست حاجة فطرية لكنها ترتبط بالحاجات الفطرية لأن المال والادخار يكفلان إرضاء هذه الحاجات عاجلا أو آجلا .

ويرى « مكدوجل » ، كما قدمنا ، أن الغرائز هى المحركات الأساسية لسلوك

---

(١) من علامات الدوافع الفطرية (١) أنها مشتركة بين جميع أفراد النوع الواحد ، وقد تشترك فيها عدة أنواع . إنها جزء من التكوين العضوى للفرد .

(٢) وهى تظهر منذ الميلا د أو من سن مبكرة ، أى لا تحتاج إلى خبرة وتدريب .

الفرد صغيرا كان أم كبيرا ، فهى محركات السلوك الإنسانى فى كل مرحلة من مراحل نموه . لكن الغرائز عند الإنسان تتحور وتعدل فتشتق منها عادات وعواطف وميول وحاجات فرعية مختلفة .

نظرية الاستقلال الوظيفى Functional Autonomy

غير أن «أولبرت» Allport ، وهو من أشد المناهضين لنظريات الغرائز ، لاينكر أن كثيرا من دوافع الراشد المكتسبة تشتق من دوافع فطرية سابقة لكنها لاتستمد قوتها من هذه الدوافع الفطرية الأصلية ، إنما تستقل عنها استقلالا تاما من الناحية الوظيفية كما يستقل المراهق عن والديه وتصبح له إرادة خاصة به ، أو كما تستقل حياة الشجرة عن حياة البذرة . فكلما تقدم الفرد فى العمر انقطعت الصلة بين ماضيه وحاضره . ولاشك أن حياة الشجرة متصلة بحياة البذرة ، لكن البذرة لم تعد اليوم تغذى الشجرة الناضجة ، فالصلة بينهما صلة تاريخية وليست صلة وظيفية لذا سمى نظريته هذه نظرية الاستقلال الوظيفى . ومن الأمثلة التى يسوقها على صدق دعواه أن النشاط الجنسى يستمر ويبقى حتى بعد سن اليأس أى بعد زوال الحافز الفسيولوجى الأصلى إليه ، فقد استقل السلوك الجنسى عن دافعه الأصلى واكتسب صفة الدافع الأصلى . كذلك الحال فى استمرار التدخين حتى بعد زوال الدافع الأصلى إليه ، واستمرار النشاط المهنى للفرد حتى بعد أن يظفر بثروة وبتقدير جماعته .

تحور الدوافع الفطرية :

١ — تتحور الدوافع الفطرية من ناحية مثيراتها فتكتسب مثيرات جديدة . فكثيرا ما يأكل الإنسان وهو فى غير حاجة إلى الطعام لمجرد أن حان موعد الطعام أو مر على قاعة الطعام أو رأى قوما يأكلون . والدافع الجنسى قد تثيره الأشياء المتصلة بالجنس الآخر كرسائله وهداياه . كذلك دافع الأمومة حين ينزع بالأم إلى رعاية الضعفاء والمرضى والمسنين والمنكوبين . والطفل الذى يتكرر ارتباط الوحدة عنده بألم الجوع قد يكتسب الخوف من الوحدة .

٢ — كذلك تتحور من ناحية السلوك الصادر عنها ، فطريقة إرضاء

الجوع والإخراج والدافع الجنسى والحاجة إلى الراحة تختلف من حضارة إلى أخرى . حتى طريقة المشى عند الفرنسى تختلف عنها عند الأمريكى . وقد يحيد السلوك الصادر عن الدافع حيوداً يستهجنه المجتمع كما ينحرف دافع الاستطلاع إلى التلصص والتجسس والتسمع ، وقد ينحرف الدافع الجنسى إلى اللواط وممارسة العادة السرية . وفى هذه الحال تكون بصدد « انحراف » Perversion وعلى العكس من هذا قد يتجه السلوك إتجاها يرضى عنه الفرد والمجتمع ، كما يتجه سلوك الاستطلاع إلى البحث العلمى والابتكار ، وفى هذه الحال نكون بصدد « اعلاء » (١) الدافع والتسامى به Sublimation .

٣ — ومن الطرق التى تتحور بها الدوافع الفطرية تخصص أهدافها كما هى الحال حين يفضل المرء أنواعا معينة من الطعام ، أو حين يقصر اهتمامه الجنسى على فرد معين من الجنس الآخر بدل اهتمامه بجميع أفراد الجنس الآخر .

٤ — وكثير ماتنقلب وسائل تحقيق الدوافع الفطرية إلى أهداف وغايات ، فالمال وسيلة لإرضاء كثير من هذه الدوافع ، لكن الرغبة فى المال لذاته قوية لدى كثير من الناس .

٥ — ومن هذا القبيل أيضا تحول العادات إلى دوافع كتعود الأكل والنوم والتبرز فى أوقات معينة . فطرق ارضاء الدوافع الفطرية ومواقيتها تثبت وتصبح عادات دافعة .

تصنيف الدوافع الاجتماعية :

هناك صنف من الدوافع الاجتماعية يشيع فى شتى الحضارات على اختلافها كالدافع الاجتماعى الذى تحدثنا عنه فى الفصل السابق ، وكالحاجات النفسية الأساسية . كالحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقدير الاجتماعى .. إلى جانب

---

(١) الإعلاء هو توجيه الدافع الفطرى من مجراه الطبيعى البدائى إلى مسالك وأهداف مكتسبة (اتجاهات فكرية أوفنية أو إنسانية) يرضى عنها المجتمع وتسبب للفرد إرضاء جزئياً . ويرى (فرويد) وغيره أن الفنون والعلوم والآداب غيرها من مبتكرات العقل الإنسانى ماهى إلا إلا صور معلاة من الغريزة الجنسية التى حيل بينها أن تعبر عن نفسها بصورها البيولوجية البسيطة المباشرة .

هذا الصنف دوافع تشيع فى بعض الحضارات والجماعات دون غيرها كدافع حب الظهور ودوافع التملك والادخار وحب التفوق والميل الشديد إلى الاستقلال والسيطرة والتحدى وحب النظام والترتيب لدى الشخص الأمريكى العادى ، ومن هذه الدوافع أيضا القيم والعادات الاجتماعية التى تختلف من حضارة إلى أخرى .. أما الصنف الثالث فيشمل الدوافع التى تختلف من فرد لآخر حتى ممن ينتمون إلى حضارة واحدة ، فقد يكتسبها بعضهم نتيجة لخبراته الخاصة ولايكتسبها البعض الآخر .. هذا يميل إلى النشاط الاجتماعى وذلك إلى النشاط الرياضى ، هذا يصبو أن يكون طبيبا وذاك يصبوأن يكون سائق سيارة ، هذا يدمن التدخين وذاك يدمن المخدرات .

فالدوافع المكتسبة إذن إما أنتكون :

١ – إجتماعية عامة .

٢ – إجتماعية حضارية .

٣ إجتماعية فردية .

وغنى عن البيان أن هذه الدوافع جميعا مما ينفرد به الإنسان عن الحيوان وسنتناول فيما يلى دراسة الحاجات النفسية الأساسية ثم الاتجاهات والميول والعادات ومستويات الطموح .

٢ – الحاجات النفسية الأساسية

إذا كانت الحاجات الفسيولوجية ضروريةللمحافظة على بقاء الفرد ونوعه فالحاجات النفسية ضرورية لسعادة الفرد وطمأنينته ، فاحباطها يثير فى نفسه القلق ويؤدى إلى كثير من اضطرابات الشخصية . وهى حاجات تنشأ فى أحضان الأسرة ، وتختلف فى الشدة من فرد إلى آخر ، لكنها يغلب أن تشيع بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم ، الراشدين منهم والصغار ، ونود أن نؤكد أن هذه الحاجات لا ترضى إلا فى إطار اجتماعى ، وأن الأسرة هى أول بيئة اجتماعية تستطيع أن تتيح للطفل فرصا لإرضاء حاجاته النفسية المختلفة . فلو وفقت فى هذا الارضاء كان سلوك الفرد واتجاهاته نحو الجماعات التى يصبح

عضواً فيها ـ فيما بعد راضياً مرضياً . من أهم هذه الحاجات :

الحاجة إلى الأمن النفسى :

الأمن يعنى التحرر من الخوف أيا كان مصدر هذا الخوف . ويشعر الإنسان بالأمن متى كان مطمئنا على صحته وعمله ومستقبله وأولاده وحقوقه ومركزه الاجتماعى . فان حدث ما يهدد هذه الأشخاص والأشياء ، أو إن توقع الفرد هذه التهديد فقد شعوره بالأمن . ولإرضاء هذه الحاجة :

١ — يتعين على الفرد ، من ناحية ، أن يعمل على كسب رضاء الناس وحبهم واهتمامهم ومساندتهم العاطفية بحيث يشعر أن هناك من يرجع إليه عند الحاجة . كما يتعين على المجتمع ، من ناحية أخرى ، أن يحيط أفراده بضروب مختلفة من التأمين الاجتماعى : ضد حوادث العمل وأمراض المهنة والشيخوخة والعجز والوفاة والبطالة ، وكتأمين الفرد على حقوقه أن ينالها كاملة مهما كان مركزه الاجتماعى . فالعدل أساس من أسس الأمن .

٢ — أن يكون لدى الفرد قدر كاف من المعلومات والمهارات اللازمة للكفاح فى الحياه . فمعرفة الدروس تقلل خوف الطالب من الامتحان ، والمهارة فى الحديث مع الناس ومعاملتهم ينقص الخوف من المواقف الاجتماعية .

٣ — والثقة بالنفس من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن . فشعور الشخص بالنقص والعجز عن حل مشاكل الحياة ةاليومية من أهم أسباب فقد الشعور بالأمن ، ومن أهم أسباب اضطراب الشخصية . حتى الخطر المعروف لايزعجنا كثيراً إن شعرنا أننا قادرون على مواجهته .

وإذا كان الراشد الكبير فى حاجة إلى الأمن فالطفل فى حاجة أشد نظراً لضعفه وجهله وقلة حيلته . ومما يرضى هذه الحاجة عنده إرضاء حاجاته الفسيولوجية ، وأن يكون موضع عطف ومودة من والديه وذويه ، وأن يلقى تجاوبا انفعاليا منهم إذ يهتمون بأمره ويتحدثون معه ويجيبون على أسئلته ويشاطرونه ألعابه ويوضحون له الحدود بين ما يجب وما لا يجب عمله .. فان احبطت هذه الحاجة لديه وفقد الطفل شعوره بالأمن كان هذا الفقدان من أقوى العوامل وأكثرها

شيوعا فى التمهيد للاصابة بمرض نفسى أو لظهور الأعراض الآتية لديه : النوم المضطرب ، أحلام الكابوس ، التبول اللاإرادى ، اللجلجة فى الكلام ، الانطواء على النفس ، الفشل الدراسى أو سرعة الغضب أو العناد والتخريب ، أو الخضوع للظفر بالامن ، أو الرثاء للذات لاسترداد الأمن والعطف .

كذلك ومما يثير الخوف عند الطفل : الإسراف فى تهديده أو نقده أو عقابه أو شعوره بانه غير مرغوب فيه . أو الإسراف فى تحذيره من الحياة ، وكذلك الشجار بين الوالدين أو تلهفهما الزائد عليه ، أو استخدامهما الخوف لمنعه من اللعب أو إحداث الضوضاء أو تركيز انتباهه فى المذاكرة أو دفعه إلى عمل معين ، أو تخويفه بقصص مزعجة للضحك عليه ، أو مجىء مولود جديد فى الأسرة ، أو أن يكون أحد الوالدين فى مرض شديد ، أو أن تسوء الحال الاقتصادية للاسرة ، أو إعطاء الطفل حرية مطلقة تجلعه حائراً بين مايجب عليه عمله ومالايجب .

والمراهق معرض للخوف والقلق لأنه قادم على عالم جديد يجهله وليس لديه من الخبرة والحكمة مايستطيع به أن يشق طريقه فيه . كذلك لأنه يخشى طغيان دافعه الجنسى وافلات الزمام من يده ، ومما يزيد من خوفه وقلقه رغبته الشديدة فى التحرر من رباط الاسرة وهى سنده الروحى ، وكذلك عدم ثقتنا فيه واعترافنا به وتقبلنا إياه . لذا كان المراهق فى أمس الحاجة إلى صديق أو مرشد أو جماعة ينتمى إليها أو عقيدة دينية تشعره بالأمن .

والمرأة المصرية نالت حقوقها السياسية وحقها فى التعليم والعمل ووصلت إلى منصب وزيرة ورئيسة مجلس إدارة وعضو فى مجلس الشعب ، ولم يبق سوى قانون الأحوال الشخصية التى تطالب بتطويره ، لكنها تعلم أن التغييرات المنتظرة لن تمنحها الشعور الكامل بالأمن والطمانينة ، لذا أصبحت تتمسك بعملها لأنه أضمن طريق لتأمين مستقبلها فهى دائما أقوى حين تستمد قيمتها من ذاتها ، وأبعد عن مشاعر الذل أو الخوف أو الإنهيار حيال الاحداث التى يحتمل أن تهدد حياتها كزوجة .

وقد يؤدى الإحباط الشديد لهذه الحاجة إلى أن يكون الشخص هيابا متوجساً من كل شيء : من الناس ومن المنافسة ومن الاقدام والمغامرة والابتكار والجهر بالرأى وتحمل التبعات. ويبدو ذلك فى صور شتى منها الخجل والتردد والارتباك والانطواء ، والحرص الشديد ، والذعر من شبح الفشل ، والعجز عن إبداء الرأى والدفاع عن النفس ، أو يبدو فى صورة تحد وعدوان ولا مبالاة ..

إن الشعور بالأمن شرط ضرورى من شروط الصحة النفسية ، كما أن الخوف مصدر كثير من العلل والمتاعب النفسية . وإذا كان أمن الفرد أساس توازنه النفسى فامن الجماعة أساس كل إصلاح اجتماعى .

الحاجة إلى التقدير الاجتماعى :

هى حاجة الإنسان أن يكون موضع قبول وتقدير واعتبار واحترام من الآخرين ، وإلى أن تكون له مكانة اجتماعية ، وأن يكون بمنأى من استهجان المجتمع أو نبذه . وهى حاجة يرضيها شعور الفرد بان له قيمة اجتماعية وأن وجوده وجهوده لازمان للآخرين . كما أنها تبدو أيضا فى حب الإنسان للثناء وشوقه إلى الظهور . ولهذه الحاجة صلة وثيقة بالحاجة إلى الأمن ولو أنها تختلف عنها ، ذلك أن التقدير الاجتماعى يعزز الشعور بالأمن لكنه ليس مصدره . فالانسان يشعر بالأمن إن لم يكن هناك ما يهدد كيانه المادى والمعنوى ، لكن حاجته إلى التقدير لاتشبع من أجل ذلك ، فهو يرنو إلى التقدير الاجتماعى حتى إن كان أمنه مكفولا .

ومما يرضى هذه الحاجة عند الطفل نجاحه فى أعماله وألعابه ، وثقتنا به ، وتقبلنا له ، واعترافنا به ، ومما يهددها ويحبطها فشل الطفل لتكليفه القيام باعمال فوق مقدوره ، أو تثبيط همته إن لم يصل فى تحصيله الدراسى إلى المستوى الذى نفرضه عليه ، وكذلك الإسراف فى لومه ، وقسره على مباراة من هم أقوى منه . ومن هذه العوامل أيضا موازنة الآباء بين أطفالهم موازنة طائشة تثير فى بعضهم الغرور وفى البعض الآخر الشعور بالنقص ، ومنها الإحباط الشديد لحاجة الطفل إلى التعبير عن نفسه وتوكيد شخصيته .

إن كل إنسان يحتاج إلى أن يشعر أن له قيمة ،أى أن مايعمله يقدره الناس وأن له فائدة ،وأنه حين يبذل جهدا كبيراً فهناك من يهتم ويعنى بذلك . وكثيراً مايصرح العصابيون (أى المصابون بامراض نفسية) لمعالجيهم بالعبارات التالية : إن أبي لم يكن يفهمنى ، لم يكن يعنى بأمرى ، كان مشغولا جدا عنى ، وكان يعاقبنى دون أن يعرف السبب فيا فعلت !

وقد تفسر لنا هذه الحاجة اشتراك الناس فى الاحزاب السياسية أو النقابات أو الجمعيات الدينية ، وبعض أعمال البطولة والنشاط الفدائى ، بل وبعض حالات الجريمة ليشعر الفرد باهميته .

أما أخطر عواقب إحباط هذه الحاجة فهو شعور الفرد بالعزلة والوحشة بما قد يدفعه إلى الثورة والتمرد على الجماعة أو محاولة السيطرة والتغلب على الآخرين ، وربما لجأ فى نهاية الأمر إلى الانتحار . يحدثنا أفراد بعثة أرسلت إلى القطب الجنوبى أنهم كانوا يعاملون الأفراد المشاغبين منهم بمقاطعتهم وتجاهلهم وإنكار وجودهم قاطبة ، فلم يلبث المنبوذون أن بدت لديهم الأعراض التالية : الارق ، انفجارات تلقائية من الصياح ، هلوسات ، ارتكاس عادات النظافة الجسمية ، السير دون هدف أو الاضطجاع والحملقة فى الفضاء .. وكانت هذه الأعراض تختفى حين تتقبلهم الجماعة وترضى عنهم وتتعامل معهم .

ومن الناس من يوجه عدوانه إلى الناس كافة وإلى العالم بوجه عام ، وهذا مايسمى (العدوان الهائم الطليق) ويبدو هذا بوجه خاص لدى من يشعر بانه منبوذ من والديه ومن المجتمع لكنه يكبت عدوانه عليهم . كما أنه عرض من اعراض (الاكتئاب) و (الفصام) وهما نوعان من الجنون .

الحاجة إلى الانتماء Need For belongingness

يزداد شعور الفرد بالأمن والتقدير الاجتماعى كما يزداد اعتداده بنفسه حين ينتمى إلى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها : كالأسرة

أو المدرسة أو النادى أو النقابة أو الشركة ذات النفوذ أو المركز الممتاز . وتنبت هذه الحاجة فى أحضان الأسرة من علاقة بطفل بأمه وأفراد اسرته فإذا وجد الطفل الصغير الاشباع والمتعة فى صلته بأمه مال بالتدريج وعن طريق التعميم أن يلتمس الاتصالات الاجتماعية بالناس لإرضاء « جوعه الاجتماعى » ثم تعزز هذه الحاجة أو تحبطها بعد ذلك التجارب التى يمر بها الفرد . ومتى أرضيت هذه الحاجة وشعر الفرد بالانتماء إلى جماعة معينة زاد ولاؤه لهـــا وشعوره بانه جزء منها يصيبه ما يصيبها وهكذا يكون الشعور بالانتماء من العوامل الهامة فى (تماسك الجماعة) ،كل جماعة (جماعة الزوج والزوجة ، جماعة العمال وجماعة اللاعبين وجماعة المواطنين والوطن ..

ولاتقتصر الحاجة إلى الانتماء على مجرد ميل الفرد إلى الوجود فى جماعة ، بل إن قوامها هو شعور الفرد بانه جزء متكامل من جماعة يتعاون افرادها ويتساندون ويهتم بعضهم ببعض . ومما يقوى الشعور بالانتماء إلى الجماعة قيام الفرد بعمل يفيدها . فالفرد الطفيلى الذى ياخذ ولايعطى يبعد أن يشعر شعورا مكتملا بالانتماء والأمن . والطفل يحس بذلك من سن مبكرة فتراه يميل إلى عمل أشياء بالمنزل أى إلى مساعدة أمه وأبيه ، وهذا ميل يجب أن ننميه فى نفسه حتى لايهرب من تحمل التبعات فى عهد الكبر .

فاذا جاءت المراهقة فمن العوامل التى تزيد من التوتر الانفعالى للمراهق ، ومن شعوره بالاغتراب عدم انتمائه إلى جماعة محددة ،لأنه إن اقترب من جماعة الكبار أعرضوا عنه ، وإن ارتد إلى جماعة الطفولة لم يرحبوا به . لذا نراه يبحث عن جماعة رياضية أو اجتماعية أو ثلة من ثلل الشباب تجمع بين أفرادها هواية معينة أو حى واحد ، وذلك لإدراكه أن الجماعة ترضى مالديه من حاجات نفسية كثيرة لا يرضيها البيت أو المدرسة ، لذا فهو يسعى إلى الاندماج فى واحدة منها ويفرغ عليها من ولائه واحترامه لقوانينها الشىء الكثير .فان لم يلق فى هذه الجماعة مايرجوه من أمن وقبول وتقدير فقد يرتمى فى أحضان جماعة إجرامية .

وقل مثل ذلك فى حالة الشباب الذين وقفوا بين نشأتهم الرجعية وبين

اتجاهات الحياة الحديثة ومتطلباتها فلم يعودوا ينتمون إلى هذه أو تلك . وتكون النتيجة حيرة وصراعا نفسيا وقلقا موصولا . أو حال الطلبة الذين يدرسون فى الخارج ، فى حضارة مختلفة ، ثم يرفضون العودة تعاليا واستكبارا أو مايعانيه الأحداث فى اصلاحيات الجانحين من توتر انفعالى شديد لشعورهم بانهم لا ينتمون إلى جماعة الشرفاء ولا إلى جماعة المجرمين ، فان تقبل أحدهم الانتماء إلى طبقة المجرمين قل توتره وقلقه وحيرته . كذلك حال العمال فى المصانع والمؤسسات الضخمة الحديثة المكتظة . لقد كان العامل فى الماضى يعمل فى بيئة محدودة ، ويتعامل مع زملاء عددهم محدود ، وكان يستطيع أن يلتقى بصاحب العمل يشكو إليه أو يقترح عليه أو يشاطره السرور فيما يعملان من أجله . أما عامل اليوم فلم يعد يشعر بهذا الرباط الوثيق بزملائه ورئيسه ، فقل شعوره بالانتماء إلى مصنعه ، ومن ثم قل ولاؤه له وتحمسه لعمله ، فهو موجود كلا موجود ، لأنه موجود غير معدود .

ومن علامات انتماء الفرد للمجتمع أن يتألم للظلم الذى يقع على الآخرين ، وأن يحرص على المال العام حرصه على ماله الخاص ، وأن يدافع عن حقوق الذين لا يعرفهم كالذين يعرفهم ... وهذا مايتطلبه المجتمع الاشتراكى إذ لامجال للأنانية والفردية فيه .

الحاجة إلى التعبير عن الذات وتوكيدها :

هى الحاجة التى تدفع الفرد إلى التعبير عن ذاته والإفصاح عن شخصيته وتوكيدها بان يحقق مالديه من إمكانات ، وأن يبدى مالديه من آراء ، أو أن يقوم باعمال نافعة وذات قيمة للآخرين ، أو أن يكون منتجا . وبعبارة أخرى فهى الحاجة التى تنزع بالفرد إلى أن ينمو ويتحسن ، وإلى التعبير عن نفسه بالقول والفعل والإنتاج والابتكار وخدمة الآخرين .

وتبدو هذه الحاجة لدى الطفل فى ميله إلى التعبير عن نفسه فى كلامه وألعابه وأعماله ورسومه ومايقدمه للآخرين من خدمات بل تبدو قبل ذلك فى محاولاته الجاهدة أن يقف ويمشى ، وفى إصراره على أن يأكل بنفسه حتى

قبل أن يبدأ الكلام ، و فى بنائه المتأنى لأبراج من مكعبات خشبية . كما تبدو فى صياحه وعناده وغضبه ... ومما يحبطها لديه تحكم الكبار وتدخلهم فى وجوه النشاط التى يقوم بها أو الاسراف فى تقييده والسخرية من أسئلته وأفكاره ، أو إشعاره أنه عديم القيمة والأهمية . ومتى أحبطت هذه الحاجة فى عهد الصغر مالت بالراشد الكبير إلى الخوف الشديد من المنافسة فى مختلف المجالات وإلى إعراضه عن الإقدام والتحدى حتى للظفر بحقوقه المشروعة ، وإلى الاتكال على الغير فى قضاء حاجاته وحل مشكلاته . كما تبدو هذه الحاجة لدى المراهق فى حبه الشديد إلى الاستقلال والتحرر من قيود المدرسة والبيت .

إن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته وإمكاناته يشعره بالنقص والدونية وخيبة الأمل مما يعرضه للقلق الشديد ، وإذا به أصبح لايشعر بالأمن إلا إذا كان هناك شخص يستطيع أن يركن إليه ويعتمد عليه ، ويحميه ويدافع عنه ، ويقدم له النصائح ، ويستفز همته ،ويقره على مايفعله ، ويحمل عنه المسئولية ، ويقدم له كل ماهو بحاجة إليه ... ألم تر إلى المرأة الحديثة أصبحت تجهد فى تحقيق ذاتها عن طريق العمل ، مع مايترتب على ذلك من مشكلة الجمع بين حياة الأسرة وحياة العمل ؟

الحاجة إلى احترام الذات :

هى الحاجة التى تدفع الفرد إلى صون ذاته والدفاع عنهامن كل ماينقص من شأنها فى نظر الغير ، وفى نظر الفرد نفسه ، وذلك باخفاء عيوبه ونواحي نقصه عن الغير وعن ذاته نفسها . فنحن نتجاهل عيوبنا أو ننكرها ، أو نبرر وجودها أو نتنصل منها أو نموه عليها لأننا لانطيق مواجهتها ، أو أو ننتحل أسبابا معقولة لما يصدر عنا من سلوك خاطىء أو معيب ، أو لما نحتضنه من آراء ومعتقدات وعواطف ونيات غير سليمة ، أو نلقى اللوم على الغير وننسب أخطاءنا إليهم أو إلى سوء الطالع أو إلى الأقدار أو الحسد أوالأب أو المدرس وذلك تنزيها لانفسنا . وقديما انحى آدم باللوم على حواء ، فأنحت حواء باللوم على الشيطان ، فاخرجهما العليم بذات الصدور من الجنة .. ونحن نشكو أن الناس لاتعرفنا جيداً ، والواقع أنهم يعرفوننا

أكثر مما نظن ،لكن بما لانحب..كأن لدينا ميلا جارفا إلى إخفاء سوءاتنا النفسية كما نخفى عوراتنا الجسمية .

الواقع أن مايعرفه الإنسان عن نفسه أقل بكثير مما لايعرفه ، وأننا نرى أنفسنا كما نحب لا كما هى عليه فى الواقع .

هذه الحاجة إلى احترام الذات لاتعرف إلاقاعدة واحدة ، ولا تأمر إلا بأمر واحد هو أن عيوب الذات يجب أن تظل مستورة لا تفضح . وفى هذا السبيل تدفع بكثير من الناس إلى أساليب من خداع الذات لا يتصورها العقل : من الصلف والاستعلاء إلى اتهام الغير والافتراء عليهم ، إلى جنون العظمة الذى لاحد لأوهامه ... لكنها أساليب تبقى للفرد على احترامه لنفسه والاحتفاظ باتزانه النفسى . وهى مرتبطة بالحاجة إلى التقدير الاجتماعى لأن احترامنا لذاتنا يقتضى احترام الغير لنا .

وكذلك الإنسان البدائى فانه ينسب مصائبه وأخطاءه إلى أرواح شريرة . حتى الطفل إن ارتطم بحجر أو بكرسى فانه يلوم الحجر ويسبه . ولايلوم نفسه أبداً . ؟

* * *

هذه أهم الحاجات النفسية الأساسية للإنسان ، وقد سميت أساسية إذ تشتق منها حاجات فرعية كثيرة تكون وسائل لارضائها . فالحاجة إلى الأمن تولد الحاجة إلى الادخار ، والحاجة إلى الادخار تولد الحاجة إلى مضاعفة الجهد ،وهذه قد تخلق الحاجة إلى السفر أو إلى تعلم لغه أجنبية .. هذ الحاجات المشتقة تختلف من حضارة لأخرى ، ومن مجتمع لآخر . وكلما تعقد المجتمع ازدادت هذه الحاجات نوعا وعددا والحاحا . فحاجات الريفى دون حاجات ساكن المدن ، وحاجات البدوى دون حاجات الحضرى وحاجاتنا اليوم أكثر من حاجاتنا بالأمس القريب ، أما الحاجات الأساسية فيبدو أنها من الشمول بما يسمح بوصف السلوك الإنسانى فى مختلف الحضارات.

وما يذكر أن من حرم إشباع حاجاته النفسية فكثيرا مايتراجع فيسرف فى إشباع حاجاته الفسيولوجية . فالمحروم من العطف والتقدير قد يأخذ فى

فى الأكل بشراهة أو يسرف فى ملذاته الجنسية ، ومن ناحية أخرى يصعب على الجائع أو العارى أو المحروم أن يتطلب التقدير الاجتماعى أو يحاول الافصاح عن شخصيته .

٣ ـ الاتجاهات النفسية

الاتجاه النفسى attitude بمعناه العام استعداد وجدانى مكتسب ، ثابت نسبيا ، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها . هذه الموضوعات قد تكون :

١ ـ أشياء كالميل إلى كتاب معين أو النفور من طعام معين .

٢ ـ أشخاصا : فاتجاهاتنا نحو والدينا وأقاربنا وأصحابنا ورؤسائنا قد تكون اتجاهات حب أو كره ، إعجاب أو ازدراء ، ثقة أو ارتياب ، اهتمام أو لامبالاة ، خضوع أو سيطرة .

٣ ـ جماعة كالتعصب لشعب معين أو طائفة معينة ، أو للمدرسة أو القبيلة .

٤ ـ وقد يكون موضوع الاتجاه فكرة أو مبدأ أو نظاما اجتماعيا أو مشكلة اجتماعية كاتجاهنا نحو الدين أو الوطن ، نحو الحق أو الباطل نحو العدل أو الظلم ، نحو التجديد أو المحافظة على القديم ، نحو النظام الديمقراطى أو تحديد النسل أو تأميم الطب ـ وفى هذه الحال يعرف الاتجاه بانه استعداد وجدانى مكتسب ، ثابت نسبيا ، يحدد رأى الفرد واعتقاده إزاء فكرة أو موضوع اجتماعى : وهذا هو المعنى الخاص والأكثر شيوعا للاتجاه .

٥ ـ وقد تكون « ذات » الفرد نفسه موضوعا لاتجاه نفسى ، كحب الذات أو احترامها أو الرضاء عنها أو استصغارها أو تنزيهها أو إدانتها أو السخط عليها أو كرهها أو ضعف الثقة فيها .. وهذه الاتجاهات هامة وذات أثر كبير فى شعور الفرد وسلوكه نحو الناس . فمن كره نفسه كره غيره (١) ومن استصغر نفسه استصغر غيره ، ومن شك فى نفسه

(١) قد تنقلب نفس الانسان عليه فتصبح ألد أعدائه فتدمره تدميراً بعد أن تجعله عدواً لها وعدواً للاخرين .

ساوره الشك فى الناس ، ومن ظن بنفسه السوء مال إلى أن يظن بالناس السوء . وقد لاحظ « آدلر » Adler أن من يشعرون بالنقص يحطون من أقدار غيرهم . وتقرر « هورناى» Horney أن من لايحب نفسه لايحب غيره . وقد وجد «روجرز » Rogers أن هناك ارتباطاً موجباً مرتفعا بين تقبل الفرد لذاته وتقبله للآخرين .

ونستطيع تصنيف الاتجاهات بصورة أخرى على النحو التالى :

١ — **موجبة وسالبة** : فالموجبة كاتجاهات الحب والتحبيذ والاحترام ، والسالبة كاتجاهات النفور والكره أو الإزدراء أو الرفض .

٢ — **نوعية وعامة** : فالنوعية ما انصبت على موضوع خاص كالخوف من حيوان معين ، والعامة ماكان موضوعها عاما شاملا . وفى هذه الحال يسمى الاتجاه سمة trait كسمة المحافظة على القديم بكل صوره ، فى مجالات تربية الأطفال واحترام الكبار والموقف من المرأة ... أو كسمة التعصب ضد كل ماهو أجنبى أو التوجس والخوف من كل شىء ، أو كسمة الغش حين تبدو فى سلوك الفرد ، فى المدرسة ، وفى المنزل ، وفى معاملة الناس ، من هذه السمات المختلفة تتكون شخصية الفرد كما سنرى عند دراسة الشخصية .

٣ — **قوية وضعيفة** . إذا كان الاتجاه مركبا ومشحونا بشحنة انفعالية قوية سمى عاطفة sentiment كعواطف الحب والكره والصداقة والطموح وكالعاطفة الوطنية والدينية ، وعاطفة الأمومة ، ويعرف مكدوجل العاطفة بانها تنظيم وجدانى ثابت نسبيا ومركب من عدة انفعالات تدور وتتبلور حول موضوع معين. فعاطفة الأمومة تبدو فى فرح الأم بنجاح إبنها، وحزنها لإخفاقه ، وسرورها بلقياه وابتئاسها لفراقه أو مرضه ، وفزعها إن كان فى خطر ، وغضبها إن اعتدى عليه أحد ، واغتمامها إن انحرف سلوكه . وبعبارة أخرى فالعاطفة منظومة من انفعالات مختلفة تظهر حسب الظروف ولنذكر أن **عاطفة الأمومة** ليست دافعاً غريزيا بمعنى أن الأم تشعر بها

دون سابق خبرة وتعلم بل هي دافع تكتسبه الأم . ولها مكونات لابد أن تتوفر لكي تستوى فى نفس الأم . منها تقبل الطفل واحترام شخصيته الناشئة وفهم طبيعته وحاجاته . ولنذكر أن عاطفة الأمومة علاقة حب ورحمة بين شخصين غير متكافئين . ومن علامات العاطفة المتزنة السليمة أن تغدق الأم دون إسراف ، وأن تحنو دون تقييد ، وأن تتفهم دون أن تتسلط .. إن الأم بالفطرة لا تعرف معنى الأمومة ، ولاتعرف بالفطرة كيف تعنى بنفسها وهى حامل ، أو كيف ترعى وليدها ، أو كيف تربى الناشئين بل عليها أن تتعلم كل هذه الأشياء بالقدوة أولاً من الأسرة وفى المعاهد العلمية ثانيا . وليست المسالة تلقين معلومات بل تكوين إتجاهات . فعاطفة الأمومة تتكون ولاتلقن .

بل إن المبادىء والمثل التى يسترشد بها المرء فى توجيه سلوكه يمكن اعتبارها عواطف نحو معان أخلاقية واجتماعية مجردة كحب العدل وكره الظلم . وليس التعصب إلا عاطفة أو اتجاها أعمى عنيدا مشحونا بشحنة إنفعالية قوية يحول دون صاحبه أن يتقبل الأدلة على خطأ رأى أو حكم اتخذه إزاء موضوع معين ، التعصب الطبقى أو السياسى أو الاقتصادى .

تكوين الاتجاهات والعواطف :

١ ــ تتكون الاتجاهات والعواطف من تكرار ارتباط الفرد بموضوع الاتجاه أو العاطفة فى مواقف مختلفة ترضى فيه دوافع مختلفة وتثير فى نفسه مشاعر سارة لذيذة ، أو تحبط لديه بعض الدوافع وتثير فى نفسه مشاعر منافرة مؤلمة. فعاطفة الولاء للوطن تتكون من تكرار ارتباط الوطن بمواقف ترضى فى المواطن دوافع كثيرة . فالوطن الذى يوفر العمل للمواطن ويضمن له الأجر ، ويساويه فى الفرص بغيره ، ويكفل لها لحريات الأساسية والضمانات الاجتماعية ويؤمنه من عوادى الزمن ، ويكفل له الأمن والطمأنينة والعزة والكرامة ، ويحميه من العدوان الداخلى والخارجى ، ويتيح له الفرص لتوكيد ذاته والتعبير عن رأيه هذا الوطن خليق أن يبث فى نفوس المواطنين الولاء له والتضحية من أجله . وعاطفة الصداقة تنشأ وتتكون تدريجيا نحو شخص يفتح صدره لك ويقا سمك

متاعبك ويعينك فى الشدة وعند العثار ويحمل أخطاءك ويدافع عنك فى غيبتك ويستمع إلى شكواك ويشعرك بأنك غير وحيد ويحول بينك وبين السخط على الناس ، يشاركك فى مسراتك فيضاعفها وفى أحزانك فيخففها ، ويعطيك من تجاربه ما يفيدك ... مما يزيد شعورك بالأمن وباحترام النفس . كذلك الحال فى عاطفة الكره لشخص أو لشئ ، فهى تكون نتيجة لإرتباطه مرات عدة بما يثير فى نفسك الغضب والخوف والنفور والألم وخلف الظن . فتكرار رسوب الطالب فى مادة معينة يجعله ينفر من هذه المادة أو يكرهها .

ومع هذا فقد يتكون الاتجاه أو العاطفة أحيانا فى إثر صدمة إنفعالية واحدة فحب الزوج زوجته قد ينهار على حين فجأة لتحل محله الكراهية والبغضاء إن اتضح لهحيودها عن الوفاء والاخلاص له .

٢ — ويقوم **الايحاء** suggestion بدور كبير فى تكوين إتجاهاتنا وعواطفنا إزاء الآراء والأفكار والمعتقدات والنظم الاجتماعية . ويقصد بالإيحاء أو الاستهواء التأثير دون إقناع منطقى ودون أمر أو قسر لقبول فكرة أو عقيدة أو رأى معين أو احتضان اتجاه معين أو أداء فعل معين . وتزداد قابلية الفرد للايحاء أى تقبله مايوحى به اليه دون مناقشة أو نقد أو تمحيص إن كان طفلا أو منفعلا أو مريضا أو ضعيف العقل أو فى حشد من الناس أو كان الإيحاء صادرا من شخصيات بارزة أو ذات نفوذ ... على هذا النحو يتشرب الطفل كثيرا من الآراء والإتجاهات والمعتقدات الشائعة فى أسرته ، دون قصد منه ودون نقد أو تحليل ، كاتجاهات الأسرة نحو الدين والوطن والنظام الاجتماعى أو الاقتصادى ، نحو المباح أو المحظور ، نحو النظام أو الفوضى ، نحو المسالمة أو العدوان ، نحو حب جماعة أو كره أخرى ... لذا فنحن نحمل معنا من عهد الطفولة كثيرا من الانحيازات الضحلة والاتجاهات الحمقاء إزاء بعض الأشخاص أو الجماعات أو الآراء أو العادات .

ولنذكر أن تشرب الاتجاهات والمعايير لا يعنى مجرد معرفتها ، بل يعنى استدماجها بما بها من شحنة انفعالية تجعل منها قوة دافعة .

٣ — **التعميم** : إن الاتجاهات والعواطف المعنوية المجردة كحب العدل وكره الظلم أو الخيانة تتطلب جهدا كبيرا ووقتا طويلا حتى تستوى وتتبلور فى نفس الفرد ... فحب العدل مثلا هو فكرة مجردة لا تحتل مكانا فى نفس الفرد

إلا بعد أن يكون قد خبر العدل وعرف قيمته فى مواقف خاصة مختلفة كثيرة يشعر فى بعضها بالعدل فيسعد ، وفى بعضها بالظلم يصيبه فيشقى ويتألم ، وفى بعضها الآخر بالظلم يحيق بغيره فيثور ويسخط حتى ينتهى به الأمر إلى تكوين حكم عام من حالات فردية كثيرة .. هذه الاتجاهات لا تتكون عادة قبل مرحلة المراهقة لأن اكتسابها يتطلب مستوى عقليا لا يتوفر لدى الطفل .

وليست الأسرة وحدها مصدر ما نكتسبه من اتجاهات عن طريق القابلية للايحاء فهناك المدرسة (١) والصحافة والإذاعة والتلفزيون والدعاية والمطالعات الخاصة وأفكار قادة الرأى ومانسمعه من أصدقائنا وزملائنا من آراء .على هذا النحو تتكون الكثرة من اتجاهاتنا وعواطفنا ، فنحن لم نكتسبها ، صغارا أو كبارا ، عن طريق التعقل والتفكير والتحليل ، بل بطريقة لا شعورية غير مقصودة عن طريق التكرار والقابلية للإيحاء والعدوى الاجتماعية . وهذا لا ينفى أننا نكتسب اتجاهات وعواطف نتيجة تعليم مقصود يقوم به الآباء والمربون

هذا فضلاعن فئة من الاتجاهات نكتسبها ونحن كبار عن قصد وعن طريق التفكير الهادئ والتحليل ، ويكون ذلك حين نريد أن نحدد موقفنا من موضوع جدلى أو مشكلة اجتماعية يدور عليها النقاش فى بيوتنا أو مجتمعنا كمشكلة تحديد النسل أو إلغاء عقوبة الإعدام .

وتؤكد مدرسة التحليل النفسى أهمية الاتجاهات والعواطف والقيم التى نتشربها من محيط الأسرة ونحن صغار فى اتجاهاتنا نحو الناس وصلاتنا العاطفية بهم ونحن كبار . فالطفل الثائر على أب متعسف مستبد يحتمل أن يثور فيما بعد على النظم الاقتصادية أو الاجتماعية المقررة أو يثور على مهنة أبيه فلايختارها لنفسه .وكثيراً ما يعجز الشاب عن اتخاذ قرار حيال موقت معين لأنه لا يتمشى مع المبادئ والقيم التى درج عليها فى المنزل. ثم ان الاتجاهات التى تتكون داخل الأسرة نتيجة الصراع بين الطفل ووالديه أو بينه وبين إخوته تكون أعمق وأبقى أثراً وأكثر اصطباغا بالإنفعال واستعصاء على التغير من الاتجاهات التى

(١) يقول فيلسوف التربية المعاصر (ديوى) Dewey : يكتسب الطالب فى دروس التهجى أو الجغرافية والتاريخ اتجاهات نفسية كثيرة ما تكون أكثر أهمية من هذه الدروس نفسها . لأن الاتجاهات هى الأسس الباقية التى سوف يكون لها وزن كبير فى المستقبل . وأهم اتجاه نفسى يمكن أن يتكون هو الرغبة فى متابعة التعلم .

نكتسبها عن طريق الجرائد أو الاذاعة ... فهذه تكون اتجاهات سطحية ذات شحنة انفعالية ضعيفة نسبيا ، ومن ثم لا يصعب تغيرها .

فلو عرف كل أب أن اتجاهات الطفولة ذات أثر باق فى حياة الفرد كلها وفى خلقه وطرق معاملته للناس ، وأنها تستعصى على التغيير إلى حد كبير لبادر إلى غرس ما يجب غرسه منها فى نفس طفله عمن غير تسويف ولبادر أيضا إلى علاج غير الصالح منها قبل أن يعز إصلاحه .

أثر الاتجاهات فى الآراء والسلوك :

الرأى opinion هو حكم أو وجهة نظر إلى موضوع معين . هو اعتقاد يأخذ به الشخص على أساس من المعرفة والواقع لا على أساس العاطفة والرغبة غير أن الموضوعية المفترضة فى الرأى غالبا ماتكون خداعا للذات ، إذ الواقع أن أغلب آرائنا وأحكامنا تعبر عن اتجاهاتنا وعواطفنا بدرجة أكبر مما نظن خاصة آراءنا فى أنفسنا وفى الناس ، فان كان اتجاه المرءوس نحو رئيسه اتجاها جافياً بغيضا ، فسر المرءوس كل ملاحظه أونقد من رئيسه على أنه تحكم فيه واستبداد به أو محاولة لتسقط أخطائه أما إن كان اتجاها راضيا طيبا فسر الملاحظة أو النقد على أنه توجيه لصالحه . ولو سألت المرءوس فى الحالة الأولى عن رأيه فى رئيسه لبدأ يعدد لك مساوئه ويغلو فى وصفها ، ومن البعيد أن يذكر لك محاسنه ومزاياه ، وقديما قيل «حبك الشئ يعمى ويصم» أى يعمى عن رؤية العيوب ويصم عن سماع المثالب والمآخذ .

وبما أن كل اتجاه ينطوى على رأى ، ويتضمن حكما بالقبول أو الرفض ، بالموافقة أو المعارضة ، فآراء الفرد أو الجماعة تعطى فكرة يعتد بها عن اتجاهاتها النفسية . لذا تدرس الاتجاهات الجماعية للشعب أو لفئة منه عن طريق استطلاع الآراء الجماعية (الرأى العام) ويكون ذلك مثلا حين نريد معرفة اتجاهات الناس حيال موضوعات مثل تحديد النسل أو التسعيرة الجبرية أو فوز أحد المرشحين أو احتمال وقوع الحرب .

الاتجاهات والمعلومات :

هناك فارق كبير بين اتجاه الفرد نحو الفضيلة أو الأخلاق أو نحو الدين وبين

معلوماته عن هذه الموضوعات . فالإتجاهات قوى دافعه موجهة فى حين أن المعلومات قوى خامدة . فمجرد معرفة الفرد بمعانى الديمقراطية أو الإشتراكية أو القومية أو الصدق أو ضبط النفس ... لا يؤدى به إلى سلوك فعلى . أما اتجاهاته وعواطفه نحو هذه المعانى فاستعدادات دافعة محركة. لذا يجب أن يكون رائدنا فى تربية النشء تكوين اتجاهات لديهم بدلا من حشو أذهانهم بالمعلومات وذلك فى التربية القومية والدينية والخلقية ، بل وفى التربية الفكرية أيضا كأن نكون لديهم الاتجاه العلمى فى التفكير وحل المشكلات .

إن الطفل أو الشاب الذى يقطف الزهور أو يقسو على إخوته أو يغش فى الامتحان يعرف حق المعرفة أنه ارتكب ذنوباً — لكنه يأتيها لنقص فى تربيته الوجدانية وقصور فى تكوينه العاطفى .

والطريق الصحيح لغرس الاتجاهات لا يكون عن طريق الوعظ والنصح بل عن طريق : (١) الممارسة الفعلية المتكررة ، والخبرة الشخصية ، والمجهود الذاتى ، والأخذ والعطاء . لذا يجب أن نهيئ للنشء ظروفا ومواقف اجتماعية مختلفة ، فى البيت وفى المدرسة وفى الملعب وأثناء الرحلات يمارسون فيهاما نستهدف غرسه فى نفوسهم من اتجاهات فالاتجاهات تتكون ولا تلقن . (٢) والترغيب لا الترهيب من العوامل الهامة فى خلق الاتجاهات : تحبيب الفرد فى النظافة والنظام أو مراعاة الدقة فى المواعيد . (٣) كما تقوم القدوة الحسنة والمثال الفعلى والإيحاء بدور كبير فى تكوين الاتجاهات . فالأفعال أعلى صوتاً من الأقوال ، وإيحاء السلوك أقوى من إيحاء الألفاظ .

٤ — الميول المكتسبة

الميل المكتسب أو الاهتمام interest اتجاه نفسى ، لكنه اتجاه موجب بطبيعة الحال . فنحن نميل إلى شخص أو مهنة أو هواية أو كتاب معين . وكل من الميل والاتجاه مصطبغ بصبغة وجدانية تكون سارة فى حالة الميل ، لكنها تكون سارة أو منافرة فى حالة الاتجاه .

ويميل كثير من الكتاب المحدثين إلى قصر موضوعات الميول على الأشياء والأشخاص الخاصة والنوعية كالميل إلى صديق أو مهنة أو نشاط رياضى أو

اجتماعى معين ، فى حين يستخدمون اصطلاح الاتجاه حين تكون الموضوعات أوسع وأشمل كالاتجاهات نحو الجماعات والشعوب أو المؤسسات أو الأفكار العامة أو المشكلات الاجتماعية .

ثم إن الميل يكون فى العادة أكثر فاعلية فى دفعنا إلى النشاط والعمل من الاتجاه . فالذى يميل إلى قراءة مجلة معينة أو تصوير مناظر معينة فانه يبحث ويفتش عنها ، فى حين أن اتجاهاتنا تجعلنا ننتظر حتى يحين الوقت الملائم للتعبير عنها . فقد يكون لدى اتجاه ايجابى نحو (التمثيل التجريدى) لكنى لا أقرأ عنه ولا أذهب إلى المسرح لأراه . غير أن هذا لا يعنى أن الميول أشد قوة من الاتجاهات ، فاتجاهاتنا لها من القوة على توجيه أفعالنا وتفكيرنا ومشاعرنا مثل ما للميول

وتختلف الميول باختلاف السن والجنس والبيئة والحضارة . فللاطفال ميولهم ، وللشباب ميولهم وللشيوخ ميولهم أيضا . ومن الملاحظ أن البنين يميلون إلى الألعاب العنيفة التى تتطلب مجهودا ، كما أنهم يميلون إلى المغامرات خارج المنزل وإلى قراءة سير الأبطال والمخاطرين والجوالة والمكتشفين فى حين أن البنات يملن إلى الفنون المنزلية والأعمال الفنية والاجتماعية والألعاب الهادئة وقراءة القصص الغرامى والخالى من العنف .

٥ ــ حكم العادة

يقصد بحكم العادة ميل الفرد إلى الاستمرار على إرضاء دوافع معينة بطرق خاصة دون غيرها ، أو ميله إلى تكرير السلوك المألوف والتشبث به ومقاومة السلوك الجديد أو الغريب (١). فمن اعتاد أن يأكل بالشوكة والسكين عز عليه أن يأكل بإصابعه ، ومن اعتاد أن يرضى دافع الجوع بأطعمة أعدت بطريقة خاصة رفض تناولها ان أعدت بطريقة أخرى ، ومن ألف أن يلتمس الاستجمام والراحة عن طريق القراءة لم يجد راحة فى الذهاب إلى السينما ، ومن الناس من

(١) يجب التمييز بين العادة من حيث هى استعداد مكتسب دائم لاداء عمل من الأعمال، حركياً أم عقلياً أم خلقياً ، بطريقة آلية لا شعورية مع السرعة والدقة والقصد فى الجهد ، كعادة السباحة أو الصدق .. وبين « حكم العادة » أو سلطانها وهو ميل أو دافع كعادة الأكل أو الاستيقاظ فى مواعيد معينة أو عادة التدخين ..

يصيبهم الأرق إن تغير مكان نومهم . كأن العادات أصبحت نفسها دوافع تحملنا على الاستمرار فى السلوك المألوف بدلا من اصطناع طرق أخرى لإرضاء دوافعنا . الواقع أن الانسان لو راقب نفسه من لحظة استيقاظه حتى يعود إلى مخدعه لرأى أن أغلب أفعاله لا تعدو أن تكون صورا تتكرر بعينها يوما بعد يوم ، فأسلوبه فى حديثه ومشيته ، وطريقته فى مأكله ومشربه وزينته والترويح عن نفسه ، بل وطريقته فى ضحكه وتأمله وتفكيره ، هذا إلى مواعيد نومه وطعامه وذهابه إلى عمله ، كل تلك تتكرر على وتيرة واحدة ثابتة لا تتغير . فسلطان العادة يتحكم فى الشطر الأكبر من سلوك الانسان ، حتى قيل إن العادة طبيعة ثانية ، وحتى قال بعض العلماء إن لدى الانسان ميلا فطريا إلى تكرار المألوف وتفضيله على الجديد .

وربما كان الميل إلى تكرار المألوف ومقاومة التغير يرجع إلى أن الانسان ينزع بطبعه إلى بذل أقل جهد لبلوغ غايته ، أو لأن المألوف يعفينا من تركيز الانتباه لأدائه بما يتيح لنا أداء أكثر من عمل فى وقت واحد ، وربما كان السبب توجس الانسان من الجديد ومن المجهول .

ويلاحظ أن حكم العادة يختلف عما يراه أولبورت من استمرار العادة حتى بعد زوال الدافع إليها كاستمرار السلوك الجنسى بعد سن اليأس .

٦ ـــ مستوى الطموح

مستوى الطموح (١) هو المستوى الذى يضعه الفرد لنفسه ويرغب فى بلوغه ، أو يشعر أنه قادر على بلوغه وهو يسعى لتحقيق أهدافه فى الحياة أو انجاز أعماله اليومية . هذا يصبو أن يظفر بعمل يدر عليه ربحا كثيرا ، وآخر يطمح إلى عمل يكفل له درجة كبيرة من الأمن مهما كان دخله ، وثالث يقنع بمهنة متواضعة أو دخل يسير . هذا يشعر أنه قادر على أن يجمع ثروة فى عامين وذاك فى عشرة أعوام .

وقد يتساوى شخصان فى مستوى طموحهما ولكن لأسباب مختلفة كل

(١) Level of aspiration

الاختلاف . فقد يتوقان إلى مهنة الطب مثلا ولكن نتيجة لمجموعتين مختلفتين من الدوافع والبواعث الآتية : لأنها مهنة تدر ربحا كبيرا ، أو رغبة فى مجاراة تقاليد الأسرة ، أو فى الامتثال لرأى الوالدين ، أو فى تحدى رأيهما أو الاعجاب بشخصية طبيب بارز ، أو الرغبة فى تخفيف آلام الناس ، أو لأن كثيرا من الزملاء التحقوا بكلية الطب ، أو بدافع الخوف من الموت أو المرض ، أو بدافع لا شعورى لإرضاء الأم من حيث عضو الاسرة الذى يتعهد المرضى ، أو نتيجة لميل طفلى خفى لم يشبع لاستطلاع خفايا جسم الانسان .

فكرة الفرد عن نفسه :

ومن العوامل الهامة التى تسهم فى رسم مستوى الطموح فكرة الفرد عن نفسه (١) وهى الصورة التى يكونها الفرد لنفسه عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية . هل يرى نفسه ضعيف الجسم أم قويا ، ماهراً أم أخرق ، رشيقا أم غليظا ، هل يحسب نفسه ذكيا أم غير ذكى ، هل يرى نفسه طموحاً أو مثابراً أو خجولا أو ودودا أو سريع الغضب ويتوقف قرار الفرد واختياره لمستوى طموحه على هذه الصورة التى يراها لنفسه ، فإن كان يظن نفسه غير ذكى تجنب الأعمال التى تتطلب مستوى عاليا من التفكير والتقدير ، وإن كان يشعر أنه مكروه تحاشى الأعمال التى يختلط فيها بالناس ، وإن سمع الناس يصفونه على الدوام بأنه أخرق الحركات توقع أن يفشل فى الأعمال التى تتطلب مهارة حركية ... لذلك نرى المغرور المصاب بتضخم خبيث فى شعوره بأهميته وتقديره لذاته ، نراه يصطنع لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من **مستوى اقتداره** (٢) أى من مستوى قدراته الفعلى . أما المصاب بضمور شديد فى تقديره لذاته أو من كان شديد الحساسية لنقد المجتمع فيكون مستوى طموحه فى العادة دون مستوى اقتداره بكثير لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه .

وكثيرا ما تكون فكره الفرد عن نفسه ناقصه أو غامضة أو غير صحيحة

---

(١) Self concept

(٢) Level of achievement

وذلك لميل الإنسان إلى أن يعمى عن رؤية عيوبه ومثالبه فنحن نرى أنفسنا كما نحب لا كما هى فى الواقع . لكنها عامل بالغ الأثر فى توجيه سلوكه ورسم مستوى طموحه ، فهى التى توجهه فى اختيار أعماله وأصدقائه وزوجته ومهنته وملابسه والكتب التى يقرؤها والأماكن التى يرتادها .

ومن العوامل الهامة أيضا فى رسم مستوى الطموح ذكاء الفرد ودرجة اتزانه الإنفعالى . فالذكى أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات ، لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفا فى البعد عن الواقع أى عن مستوى اقتداره . أما المصاب بمرض نفسى وغير المتزن انفعاليا فكثيرا ما يرسم لنفسه مستوى طموح عاليا كنوع من التعويض عن عدم شعوره بالأمن وعن شعوره بالنقص .

ويشعر الفرد بالنجاح ويزداد اعتباره وتقديره لنفسه متى بلغ مستوى طموحه ، أما إن قصر عن بلوغه شعر بالفشل والنقص والحرمان وهبط تقديره لنفسه ، فكأن مستوى الطموح معيار يحكم به الفرد على نجاحه فيما يقوم به من أعمال ويستهدف تحقيقه من غايات .

وتدل الملاحظات الدارجة والتجارب العملية على أن مستوى الطموح يتغير من آن لآخر تبعا لما يصادف الفرد من نجاح أو فشل فى تحقيق أهدافه ، فالنجاح من شأنه رفع هذا المستوى ، والفشل من شأنه الهبوط به . فالطلبة الذين يطمحون فى أن يكونوا أطباء إن لم يقبلوا بكلية الطب خففوا من مستوى طموحهم واتجهوا إلى كليات أخرى .

ومن أشد ما ينغص على الفرد حياته ويهيئه لإضطراب الشخصية بعد الشقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره ، أى بين ما يرغب فيه وبين ما يقدر عليه بالفعل . فهذا يولد فيه الشعور بالنقص والعجز وكذلك الشعور بالذنب واستصغار الذات أو كرهها . فمن أكثر الناس شقاء ذلك الطالب الذى يلتحق بالجامعة فيرسب عاما بعد آخر إما لنقص فى ذكائه أو القدرات والصفات اللازمة للتحصيل الجامعى . هنا يجب أن تستخدم اختبارات الذكاء واختبارات الاستعدادات الخاصة لانتقاء الصالحين للدراسه الجامعية دون غيرهم . فحبذا

لو استطاع المرء أن يعرف ما لديه من قدرات وصفات ، وما يتسم به من نواحي القوة والضعف حتى يستطيع تحديد مستوى طموحه وفق حقيقته لا وفق رغبته أو خياله . «ورحم الله إمرءا عرف قدر نفسه» .

ومما يذكر أن بعض الآباء يحفزون أولادهم على أن يضعوا لأنفسهم مستويات طموح يعجزون عن بلوغها ولا يقبلون منهم مادون ذلك ولا يشجعونهم إلا إذا بلغ نجاحهم القمة . وعاقبة هذا توتر نفسي وقلق شديد موصول يصيب الطفل وشعور بالنقص وشعور بالذنب لأنه خيب ظن والديه فيه .

ومن إحصاء أمريكي حديث أن النساء العاملات هناك أكثر تعرضا من ربات البيوت للاصابة بضغط الدم المرتفع وتصلب الشرايين والانهيار النفسي ويقال إن السبب في ذلك لا يرجع إلى جمع المرأة بين عملها والبيت بقدرما يرجع إلى ارتفاع مستوى طموحها .

الخـــلاصة :

يتوقف مستوى طموح الفرد على عده عوامل أهمها : ١ - فكرة الفرد عن نفسه ، ٢ - ذكاء الفرد وقدرته على الحكم ، ٣ - اتزانه الإنفعالي ، ٤ - مالاقاه في ماضيه من نجاح أو فشل ، ونضيف إلى ذلك القيم والمعايير للطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها .

الفصل الثالث

الدوافع اللاشعورية

١ – تمهيد

لا يشعر الإنسان دائما بما يحفزه من دوافع شعورا واضحا صريحا أو يقوم بأعمال لا يعرف لماذا قام بها ؟ . فهو يستيقظ فى الصباح على صوت الساعة الرنانة فيغسل وجهه وينظف أسنانه ويحلق ذقنه ويتناول الإفطار ويقرأ جريدة الصباح كل أولئك وهو لا يفطن إلى طبيعة الدوافع التى تقوم وراء أعماله هذه إذ لا سلوك بدون دافع . ومن الناس من يكتب خطاباً لكنه ينسى أن يلقيه فى صندوق البريد فيظل الخطاب فى جيبه أو على مكتبه أياما . وقد يزل لسان الفرد وهو يتكلم فينطق بكلمة أو عبارة لم يقصد اليها بل قد تكون عكس ما يريد فتسبب له من الحرج الشئ الكثير ، وقد ينسب هذه الزلة إلى السهو أو الغفلة أو التعب أو الانفعال إلى غير تلك من الاسباب التى يبعد أن تكون الأسباب الحقيقية لزلته . ومن الناس من يخاف عبور الشوارع أو رؤية الدم أو المكث فى مكان مقفل أو من حيوان غير ضار كالفأر أو الصرصار ، وهو لا يعرف لذلك دافعا أو سببا . ومنهم من يسرف فى غسل يديه كلما صافح شخصا أو فتح بابا أو لمس كتابا ... وما هى تلك القوة التى ترغمنا على الخجل والارتباك فى المواقف التى تقتضى الحزم والتصميم ... ؟ وظاهرة النوم المغناطيسى تزودنا بدليل قاطع على ما يحفز الإنسان من دوافع لا يشعر بوجودها .

النوم المغناطيسى Hypnosis

هو نوم صناعى يحدث عن طريق الاسترخاء الجسمى وتركيز الانتباه فى مجال ضيق من الأشياء أو الأفكار بايحاء من المنوم ، ولا يحدث نتيجة لمواد مخدرة . ولهذا النوم درجات مختلفة من العمق . ومما يتميز به تضخم

قابلية النائم لايحاء المنوم تضخما شديدا. فان وضع المنوم فى يد النائم عود ثقاب وأوحى اليه أن وزن العود يزداد رويدا رويدا تخاذلت يد النائم حتى لا يستطيع حمل عود الثقاب ، بل لو أوحى اليه بأنه كلب قام النائم فمشى على أربع وأخذ فى النباح ! ومن خصائص هذا النوم أيضا أن ينفذ النائم بدقة بعد استيقاظه ما أوحى اليه المنوم به ، حتى لو طلب اليه المنوم أن ينسى كل ما حدث له فى أثناء النوم ... فلو كلفه المنوم القيام بعمل معين بعد استيقاظه بوقت محدد ككتابة خطاب إلى شخص معين أو الذهاب إلى حجرة معينة أو ملء ساعة الحائط ... فانه ينفذ هذا العمل المحدد دون أن تكون لديه عنـــد استيقاظه أية ذكرى عما أوحى اليه به . من ذلك أنه أوحى إلى شخص أثناء نومه أن يقوم بالاعمال الآتية فى ساعة محددة بعد مرور خمسة عشر يوما . يخرج إلى الشارع ومعه مظلة يفتحها ويسير بها فى الطريق مهما كان نوع الطقس ، ثم يشترى شيئا معينا تافها لا حاجة له به ... فلما كان اليوم المحدد والساعة المحددة شعر الشخص بشىء من الضيق وبدافع ملح إلى أداء ما أوحى اليه به ثم قام بتنفيذه . فلما سئل عن السبب فى قيامه بهذه الأفعال قال إنه لا يعرف ، وكل ما فى الأمر أنه فى الساعة المحددة من اليوم المعين طرأت على ذهنه فكرة القيام بهذه الأعمال.ولكنه حين رأى أنها أعمال سخيفة عزم على ألا ينفذها ، غير أنه لم يستطيع أن يقاوم هذا العزم وشعر أنه لو قام بأدائها تخفف مما يعانيه من ضيق وتوتر ... أمثال هذه الظاهرة تكفى وحدها للتدليل على وجود دوافع لا شعورية ، بل تدل فوق ذلك على ما لهذه الدوافع من أثر جبرى لا يقاوم .

٢ ــ أسباب عدم الشعور بالدافع

لعدم الشعور بالدافع أسباب كثيرة منها :

١ ــ أن طرق ارضائنا لدوافعنا الفطرية والمكتسبة ثبتت وأصبحت عادات نقوم بها دون أن نتنبه أو نفكر فيما يقوم وراءها من دوافع . فنحن نراعى العرف ، ونحترم القوانين ، وننتمى إلى جماعة ، ونعبر عن آرائنا ،

ونتعاون مع الناس أو ننافسهم ، ونعقد الصداقات ... كل أولئك دون شعور صريح بالدوافع التى تحملنا على هذه الأوجه المختلفة من النشاط .

٢ — أن الانسان لا يحاول استشفاف دوافعه إلا إذا اعترضت تنفيذ هذه الدوافع عقبات مادية أو اجتماعية . فالحب الذى ينشأ وينمو ببطء وبالتدريج لا يشعر به المحب الا حين يعترضه فتور أو موت أو منافس يثير الغيرة ، هنا يبدو الحب المحبط على صورة انفعال يثير الحاجة إلى الفهم والتحليل . فنحن لا نحس فى العادة بدرجة حرارة الجو أو ضغط الهواء على أبداننا الا حين تنخفض درجة الحرارة أو يتخلخل الهواء بشدة وعلى حين فجأة .

٣ — أن السلوك الانسانى يندر أن يصدر عن دافع واحد ، وأغلب الامر أن يكون حصيلة لتداخل عدة دوافع يتضافر بعضها مع بعض ، أو يتنافر بعضها مع بعض . فالانسان قد يتصدق اختيارا أو اضطرارا ، طمعا أو خوفا ، سخاء أو تساخيا ، حرصا أو زهدا أو اختيالا أو ذرا للرماد فى العيون ، والاغلب أن يكون بمجموعة من هذه الدوافع . كما أنه قد لا يتصدق مع وجود دافع يحمله على الصدقة لأن لديه دوافع أخرى تمنعه من ذلك كالاستحياء مثلا. كذلك الانسان لايكدح ويكد فى الحياة للحصول على لقمة العيش فقط ، بل وطلبا للامن والتقدير الاجتماعى ، أو للظهور والسيطرة أو لكى يساعد أهله وأقاربه ، أو لكى يتزوج ويسهم فى الخدمات العامة ، أو لأن العمل يتيح له التعبير عن شخصيته وإظهار ما لديه من قدرات ومواهب والاغلب أن يكون بمجموعة من هذه الدوافع . ولا يخفى أن تشابك الدوافع على هذا النحو يجعل تحليلها والكشف عنها أمراً يعز على غير الخبير الذى لا يملك ثقافة سيكولوجية .

٤ — بيد أن أهم العوامل التى تحول دون الشعور بالدافع ومعرفة طبيعته أن يكون الدافع ثقيلا على نفس الفرد يجلب له القلق أو الخزى أو الذعر أو يمس كرامته إن بدا له الدافع واضحا فى بؤرة شعوره ، لذا فهو يعمى عن رؤيته ، بل وينكره انكارا إن انكشف له . فمن العسير أو المحال أن تكاشف أما تسرف فى العناية بطفلها ، بأن الدافع الأصلى لإسرافها هذا هو كراهية

تحملها فى أعماق نفسها لطفلها وهى كراهية لا تشعر بها . ومن العسير أو من المحال أيضا أن تفاتح أحد الزهاد المسرفين بما يحمله فى أعماق نفسه من دوافع شهوية خفية هى أساس اسرافه هذا . وكم من معتد أثيم لا يفطن الى أن ما يدفعه الى العدوان شعور خفى عميق بالنقص .. نقول من المحال أن تكاشف الناس بما يحملونه فى أعماق نفاسهم من دوافع لانهم لا يعرفونها ، وحتى ان كاشفناهم بها أنكروها انكارا ، أو أخذوا يبررون سلوكهم بشتى المبررات والدوافع السطحية غير الحقيقية كما يبرر الوسواسى اسرافه فى غسل يديه بحبه للنظافة ! . لذا يجب علينا ألا تأخذ ما يقوله الناس عن دوافعهم على علاته ، لا لأنهم يكذبون ولكن لأنهم لا يعرفون .. ويسمى هذا التنكر للدوافع الكريهة الاثمة بالكبت مما سندرسه بعد قليل .

تعريف الدافع اللاشعورى :

للدافع اللاشعورى معنيان ، معنى عام يسير عليه جمهرة علماء النفس ومعنى خاص تأخذ به مدرسه التحليل النفسى . فالدافع اللاشعورى بمعناه العام هو الدافع الكامن الذى لا يشعر به الفرد أثناء قيامه بالسلوك أيا كان السبب فى عدم الشعور به . بهذا المعنى العام كثيرا ما تكون الحاجات النفسية والاتجاهات النفسية والعادات الدافعة ومستوى الطموح دوافع لا شعورية ، هذا علاوة على الدوافع المكبوتة .

أما الدوافع اللاشعوريه ، عند مدرسة التحليل النفسى ، فتنقسم قسمين دوافع لا شعورية مؤقته أو شبه **شعورية** Preconscious وهى الدوافع الكامنه التى لا يشعر بها الفرد أثناء قيامه بالسلوك لكنه يستطيع أن يكشف عنها وأن يحدد طبيعتها إن أخذ يتأمل فى سلوكه وفى الدوافع التى تحركه. ودوافع لا شعورية دائمة unconscious وهى الدوافع القديمة أو المكبوتة التى لا يستطيع الفرد أن يميط اللثام عنها مهما حاول وبذل من جهد وارادة ، والتى لا يمكن أن تصبح شعورية الا بطرق خاصة كطرق التحليل النفسى أو التنويم المغناطيسى . فالشخص الذى نسى أن يلقى خطابا فى البريد إن أخذ يبحث عن السبب فى نسيانه هذا فوجد أنه رغبة دفينة عنده فى عدم القائه ..

كانت هذه الرغبة دافعا شبه شعورى ، أما ان استحال عليه هذا الكشف كانت هذه الرغبة عنده دافعا مكبوتا . ومما يجب ذكره أن كتب علم النفس والتحليل النفسى الدارج كثيرا ما تخلط بين الداوافع اللاشعورية الدائمة والدوافع اللاشعورية المؤقتة فتجمع بينهما .

٣ — عمليــة الكبت Repression

الكبت بمعناه العام هو استبعاد دافع أو فكرة أو صدمه انفعالية أو حادثه أليمة من حيز الشعور . وكبت الحوادث والصدمات يعنى نسيانها . أما كبت الدافع فيعنى عدم الشعور بوجوده ، والعزوف عن التحدث عنه والعجز عن تذكره وتجنب التفكير فيه ، والرغبة فى عدم مواجهته ، ورفض الاعتراف به إن افلت من قبضة الكبت . فمن الدوافع ما يؤذى نفوسنا أو يجرح كبرياءنا واحترامنا لانفسنا ، ويسبب لنا القلق والالم والضيق ان ظل ماثلا فى شعورنا كشعورنا بالنقص من عيب فينا ، أو شعورنا بالذنب من جرم أتيناه ، أو رغبتنا فى الانتقام من صديق ، أو كراهية الطفل لأبيه الذى يقسو عليه أو خوفنا من الفشل ، أو ارتيابنا فى شخص نثق فيه ، أو غيرتنا من منافس نحبه أو ميلنا الجنسى الى بعض محارمنا . كل هذه دوافع نستبعدها من شعورنا ، أى ننكر الاعتراف بوجودها حتى لا تكون مصدر ازعاج لنا .. فالدافع المكبوت هو الذى لا يشعر الفرد بوجوده ويرفض الاعتراف به لنفسه وللناس إن انكشف أمره . كأن هناك «مقاومة» أو (رقيباً نفسياً) بين الشعور واللاشعور يحول دون الدوافع المقلقة والحوادث المؤلمة من البقاء فى الشعور أو اقتحامه مثل الرقيب النفسى كالرقيب فى وقت الحرب لا يسمح بنشر الاخبار التى تعارض سياسة الدولة أو تهددها .

وينجم عن كبت الدافع بطبيعة الحال منعه من التعبير الصريح عن نفسه لأن الانسان ما دام ينكر الدافع ولا يعترف بوجوده لم يستطيع ارضاءه بطريقة مباشرة . فكأن للكبت وظيفتين أساسيتين فى الحياة النفسية : فهو وسيلة دفاعية وقائية لأنه يقى الفرد مما تعافه نفسه وما يسبب له الضيق والقلق ، وما يتنافى مع مثلة الاجتماعية والخلقية والجمالية وما يمس احترامه لنفسه وبعبارة

أخرى فهو وسيلة لخفض التوتر النفسى . أما الوظيفه الثانية للكبت فهى منع الدوافع الثائرة المحظورة خاصة الدوافع الجنسية والعدوانية من أن تفلت من زمام الفرد وأن تتحقق بالفعل بصور سافرة مباشرة مما قد يكون خطرا على الفرد أو ضارا بصالحه فى المجتمع .

غير أنه بالرغم مما للكبت من هذه الفوائد الظاهرة فهو ينطوى على أضرار وعواقب وخيمة سنتناولها فيما بعد ..

الكبت والقمع :

القمع suppression هو الاستبعاد الارادى المؤقت للدوافع من حيز الشعور ، أو هو ضبط النفس بمنع الدوافع والانفعالات من التعبير عن نفسها تعبيرا صريحا ، كما يقمع المرءوس مظاهر غضبه من رئيسه ، أو كما يقمع الفرد اشمئزازه من عمل أتاه ، أو مظاهر خوفه من الامتحان .

أما الكبت فعملية لا شعورية أى تصدر عن الفر دون قصد أو ارادة منه وتأويل ذلك أن كل استجابة تريح الفرد من الألم وتخفض ما يعانيه من توتر فان الفرد يميل إلى تكرارها حتى تثبت وتصبح عادة مكتسبة ، فالطفل يكرر السلوك الذى يلاقى استحسان والديه ، والكلب يذهب إلى المكان الذى اعتاد أن يجد فيه طعاما . وقد رأينا أن للكبت وظيفه وقائية فهو يدفع عن الفرد مشاعر القلق والنقص والذنب والخجل .. فمتى وقع الفرد عليه — أى على الكبت — عن طريق المحاولة والخطأ ورآه وسيلة مريحه يتخفف بها من توتره مال إلى تكراره حتى يصبح عادة أى استجابة تصدر عنه بطريقة آلية لا شعورية أى غير مقصودة ، لاتسبقها روية أو تفكير كأغلب العادات .

فالقمع عملية شعورية ارادية مقصودة يتحكم فيها العقل . والكبت عملية تلقائية لا شعورية أى غير مقصودة وفى القمع نشعر بالدافع ونعترف به ولا ننساه ، أما فى الكبت فلا نشعر بوجود الدافع بل لا نعترف بوجوده ... ونشير أخيرا إلى أن تكرار قمع الدافع — رغبة كان أم انفعالا — يؤدى إلى كبته ، وأن الكبت ، فى عهد الطفولة أشيع من القمع بكثير ، لأن القمع يتطلب جهدا وضبطا للنفس لا يقدر عليها الطفل .

٤ — أمثلة من حياتنا اليومية للدوافع اللاشعورية

العقل الباطن The Vnconsciovs

كان العلماء حتى أواخر القرن الماضى يرون أن الحياة النفسية ليست أكثر من الحالات والدوافع الشعورية ، كما ظلوا يفسرون جمع الظواهر النفسية بعمليات وعوامل شعورية ، حتى ظهرت لبعض أطباء النفس اضطرابات فى الشخصية لا يمكن تفسيرها وتأويلها إلا بافتراض عمليات وعوامل نفسيه لا شعورية (موروثه ومكبوتة) لا يفطن المريض إلى وجودها اطلاقا ، ومن ثم افترضوا وجود جانب خفى من النفس ، وأطلقوا عليه اسم «الجانب اللاشعورى أو اللاشعور أو العقل الباطن » .

وقد كان للعالم«فرويد» مؤسس مدرسة التحليل النفسى الفضل فى دراسة هذا الجانب المظلم من النفس وبيان أثره فى السلوك السوى والسلوك الشاذ للانسان . من ذلك أنه بين أن الدوافع اللاشعورية لا يتضح أثرها فى اضطرابات الشخصية فقط بل وفى سلوكنا العادى فى حياتنا اليوميه أيضا : فى فلتات اللسان وزلات القلم ونسيان المواعيد وألعاب الأطفال بل لقد بين أن اللاشعور هو الجانب الأكبر من الحياة النفسية — كالجزء المغمور من جبل الجليد الطافى فوق سطح الماء — فهو يحتوى على الأفكار والرغبات والمشاعر والصور المكبوتة أو المنسية .. غير أن هذه المواد اللاشعورية لا تزال بالرغم من أننا لا نشعر بوجودها تؤثر فى تفكيرنا واتجاهاتنا ومعتقداتنا وأفعالنا وسلوكنا السوى والشاد جميعاً وبعبارة أخرى ليست الدوافع اللاشعورية كالزائدة الدودية لا تصبح ذات أهمية وخطر إلا متى التهبت فنجمت عن ذلك الأمراض النفسية والعقلية ، لكنها قوة حيوية دافعة فى النشاط العادى للأنسان ، ايضاً من ذلك مثلا :

١ — فلتات اللسان وزلات القلم :

هى تلك الهفوات والاخطاء التى يتورط فيها لسان الانسان أو قلمه على غير قصد ظاهر منه والتى قد تقلب المعنى الذى يريده رأسا على عقب فتسبب له كثيراً من الحرج أحيانا . فمن أمثال فلتات اللسان أن وقف أستاذ فى الجامعة يثنى على سلفه فاذا به يقول أمام الحفل : لا يسعنى إلا أن أهنئه على «جموده»

فى البحث بدل أن يقول على «جهوده» فى البحث . ومن ذلك أيضاً ما قاله رجل لزوجته «إذا مات أحدنا قبل الآخر فسأتخذ الاسكندرية مقاما لى » . ومن زلات القلم ما كتبه رجل لآخر : لقد كان لقاؤنا «أنحس» مناسبة لعقد الصفقة ، بدل أن يقول «أحسن» مناسبة لعقد الصفقة . وما كتبه شخص إلى زميل له : أشكر الله على ما أنت فيه من «نقمة» وذلك بدلا من «نعمة» .

لقد كانت أمثال هذه الهفوات تنسب قبل فرويد إلى السهو والغفلة أو إلى المصادفة أو العجلة أو التعب .ولا ينكر فرويد ذلك،غير أنه يرى أن هذه العوامل لا تكفى لتفسير جميع الهفوات : غير أنه بأسلوبه الخاص فى التحليل النفسى بين أن وراء اغلب الهفوات دافعا لا شعورياً أو شبه شعورى لا يفطن الشخص إلى وجوده أو إلى صلته بالهفوة : كراهية أو غيرة لا شعورية أو شبه شعورية .

٢ ــ النسيان :

كذلك اتضح أن كثيرا من حالات النسيان تكون تعبيراً عن دوافع لاشعورية أو شبه شعورية كنسيان المواعيد التى نحددها للناس مخلصى الرغبة فى حضورها.هنا يكون النسيان رمزاً إلى رغبة لاشعوريةفى الفرارمن الشخص وعدم لقائه لأمر ما . وقل مثل ذلك فى نسيان بعض الناس رد ما يستعيرونه من كتب أو ما يقترضونه من مال ، ونسيان الزوج عيد ميلاد زوجته . ونسيان القاء خطاب فى البريد أياما معدودة .. ويحدثنا أحد أئمة التحليل النفسى أنه أعد مرة خطابا ليرسله لكنه تركه على مكتبه عدة أيام . وقد دهش أول الأمر لهذا السهو ثم أخذه معه ليلقيه فى صندوق البريد فاذا الخطاب يرد اليه لأنه نسى أن يعنونه بالعنوان الكافى ، فأكمل العنوان وألقاه فى البريد لكن الخطاب كان فى هذه المرة غفلا من طابع البريد . وعندئذ اضطر إلى أن يعترف لنفسه بأنه لم يكن مرتاحا لارسال هذا الخطاب .

ومن حالات النسيان الغريبة بل المذهلة أن ينسى أحدهم فى التاكسى حقيبة مملوءة بالاوراق المالية أو المجوهرات ، أو ينسى الشاب موعد عقد قرانه ، أو تنسى الأم أخذ طفلها النائم فى القطار وهى تغادره !

٣ — اضاعة الأشياء :

لاتكون إضاعة الأشياء دائماً نتيجة إهمال .بل إن الظروف والملابسات تشير فى كثير من الأحيان إلى أنها نتيجة قصد دفين لا شعورى لا نفطن إلى وجوده . فنحن نضيع الأشياء متى رثت أو بليت أو أردنا أن نستبدل بها بها خيراً منها أو أن انصرفت النفس عنها أو إن جاءتنا من أشخاص لم يعد بيننا وبينهم ود موصول . فقلم الحبر الذى تريد تغييره بآخر أحدث منه يختفى على حين فجأة ، وكم من تلميذ حريص لا تضيع ساعته أو حافظة كتبه إلا فى اليوم السابق لعيد ميلاده . ويصرح علماء التحليل النفسى بأن كثيراً من الفتيات اللآتى يضعن خاتم الخطبة ينتهى زواجهن بالطلاق أو الشقاق ..فضياع الخاتم رمز إلى رغبة مستخفية فى عدم إتمام الزواج وفى التحرر من قيوده .

٤ — تحطيم الأثاث :

يحدثنا «فرويد» أن مكتبه كان يزخر بكثير من التحف الفنية القابلة للكسر لكن لم يتفق له أن كسر شيئاً منها . وذات يوم إذا بحركة طائشة من ذراعه تطيح بالغطاء المرمرى لمحبرة المكتب فتلقيه كسارا . ويقول فرويد أنه كان قبل الهفوة بقليل يطلع أخته على مجموعته الفنية الثمينة . فأعجبت بها إلا هذه المحبرة إذ قالت إنها لا تنسجم مع سائر ما على المكتب . وماكاد يعود من نزهة له حتى نفذ «القضاء» فى هذه المحبرة بعينها دون غيرها من التحف . ويعلق فرويد على ذلك بأن حركة يده لم تكن طائشة كما وصفها بل كانت حركة ماهرة مقصودة — لا شعورياً — إذ أنها حققت له غرضاً فى نفسه . والدليل على ذلك أنها تجنبت جميع الأشياء الثمينة المحيطة بالمحبرة .. ولعل أمثال هذه الحادثة تبين لنا أن اسراف بعض الخدم فى كسر الأوانى أو تحطيم الأثاث لايمكن أن تفسر جميع حالاته بالاهمال أو نتيجة خرق فى حركات الخادم .

٥ — الأفعال العارضة :

هى أفعال اتفاقية لا يبدو على ظاهرها ما تنطوى عليه من دلالات خافية . فالتعثر والزلل أثناء المشى تقوم وراءهما دوافع دفينة لا شعورية هى الخوف من الإقدام أو من الفشل أو عدم الترحيب بتنفيذ ما يسعى اليه العاثر .. وذلك

القائد الرومانى الذى تعثر على عتبة بابه وهو يزمع السفر فى حملة حربية .. لقد فسر القائد تعثره هذا بإنه لا يرغب «من أعماق قلبه» فى السفر . ومما يذكر أن عامة الناس يتطيرون من العثرة ويعدونها نذير سوء . وقد اتفق لـ«فرويد» وهو يزور أحد مرضاه فى منزله أن وقف أمام باب المريض وأخرج مفتاح مسكنه هو بدل أن يدق جرس الباب ويعزو فرويد ذلك إلى رغبة خافية لديه فى أن يكون بمنزله فى تلك الساعة لا فى منزل المريض . وليست فلتات اللسان وزلات القلم إلا أفعالا رمزية من هذا القبيل .

٦ — العاب الأطفال :

ترى مدرسة التحليل النفسى أن ألعاب الأطفال ، خاصة المشكلين منهم تقوم بوظيفة هامة فى الحياة النفسية للطفل هى معونته على التخفف من القلق الذى ينجم عن إحباط حاجاته الفسيولوجية والنفسية الأساسية . فاللعب عند هذه المدرسة تعبير رمزى عن رغبات وعواطف محبطة أو مكبوتة أو مخاوف لاشعورية ، وهو تعبير من شأنه خفض مستوى التوتر والقلق لدى الطفل . فالطفل الذى يحمل لابيه كراهية لا شعورية إن أتيحت له الفرصة أن يلعب بدمى وشخوص وأشياء مختلفة ، قد يختار واحدة منها يخال أنها الأب فيفقأ عينها أو يلقيها على الأرض أو يدفنها فى التراب .. إنه يعبر بلغة رمزية عن مشكلته حين عجز عن التعبير عنها بلغة صريحة ... وهذا طفل فى منتصف الثانية من عمره كانت أمه تتركه وحده فترات طويلة ، فكانت لعبته المفضلة التى يكررها مرات ومرات هى أن يمسك ببكرة عليها قطعة من الخيط فيقذفها تحت السرير حتى تختفى ، وهنا يصيح منزعجاً ، ثم يجذبها إليه وما أن يراها حتى يصبح فرحاً بعودتها مرحباً بظهورها . فالطفل فى لعبته هذه يمثل بصورة رمزية مأساة يكابدها ، ويجسم خبرة مؤلمة يعانيها هى مأساة اختفاء المحبوب وعودته ، وبذا كان يتخفف مؤقتاً من حالة القلق التى تسيطر عليه .

٥ — خصائص السلوك الصادر عن الكبت

١ — **الطابع الرمزى** : ينجم عن كبت الدافع منعه من التعبير السوى الصريح عن نفسه بالقول أو الفعل . لذا غالباً ما يعبر عن نفسه بصورة

رمزية (١) : فى الاحلام واحلام اليقظة وزلات اللسان والقلم وفى أعراض الأمراض النفسية كالمخاوف الشاذة والمشى أثناء النوم والإسراف فى غسل اليدين أو كما يبدو فى مشكلات الأطفال السلوكية كقضم الأظافر والذى غالباً ما يكون تعبيراً رمزياً عن عدوان مكبوت لا يستطيع الفرد صبه على من اعتدى عليه فيصبه على نفسه ، وكالتبول اللاارادى الذى كثيراً مايكون تعبيراً لا شعورياً — أى غير مقصود — عن قلق شديد يكابده الطفل . والغضب المكبوت لدى الطفل قد يبدو فى كسره بعض ما تحبه أمه من آنية ، أو يبدو فى رفضه تناول الطعام . والطفل الذى يكره أباه كراهية لا شعورية قد لايبتسم لأبيه ، أو يسارع إلى تلبية أوامر أمه دون أبيه ، أو يمزق صور الرجال من الصحف المصورة ، أو يرى فى نومه أن أباه قد سافر (والرحيل كثيراً ما يكون رمزاً للموت). وقد يحلم الشاب أنه يصارع ويقهر رجلا من ذوى السلطة والنفوذ كأحد رجال الشرطة أو الرؤساء ، أو يحلم بأنه يقتل ثعباناً أو حيواناً ضارياً أو غير ذلك مما يرمز إلى الأب المكروه . وكثيراً ما يبدو الدافع الجنسى المكبوت فى الولع بالقصص الداعرة والصور العارية والنكت النابية والرسم على الحيطان وممارسة العادة السرية .

وهذه زوجة كانت تسرف فى الحديث عن سعادتها الزوجية ، وكانت أثناء حديثها تخرج خاتم الزواج من اصبعها ثم تدخله فيه بحركة عصبية لاشعورية وقد ذكرت لمحدثها أنها نسيت الذهاب لاستقبال زوجها العائد من السفر بعد غيبة أسبوع ، وقد رأت فى نومها أنه أصيب بمكروه .. لقد كانت تصرح بأنها تحب زوجها حباً شديداً ، وزوجها يؤكد دعواها ، والناس يشهدون بذلك ، لكن التحليل النفسى كشف عن النقيض ، وسرعان ما كان فراق ! .

٢ — **الطابع القهرى** : كذلك يغلب أن يكون السلوك الصادر عن الدوافع المكبوتة سلوكا قهرياً أى يحدث بالرغم عن إرادة الفرد . وهذه حال

---

(١) رمز الشىء هو كل ماينوبه عنه أو يشير إليه ، أو يعبر عنه ، أو يحل محله فى غيابه

الشخص الذى يجد نفسه مرغماً على الإسراف فى التدخين أو فى غسل يديه ، أو حال الموظف الذى لايستطيع منع نفسه من الاحتكاك برؤسائه حتى إن كان على يقين من أنه سيضار من هذا الاحتكاك . بل قد يتخذ السلوك القهرى طابعاً إجراميا فاذا بالفرد تمتد يده رغماً عنه إلى سرقة شيء لاحاجة له به أو اشعال النار فى كومة من القش دون مبرر أو اصرار سابق كأنما تحركه يد ساحر .

من هذا نرى أن الدوافع المكبوتة أقوى أثراً وأصعب ردعاًمن الدوافع الشعورية ، ذلك أنها دوافع مجهولة لا تسمح للفرد بارضائها ارضاء ملائماً، أو تأجيل ارضائها ، أو توجيهها وجهة مناسبة ، أو التحكم فيها وضبطها بالإرادة . فمن عرف دوافعه استطاع أن يتحكم فيها . ومن جهلها تحكمت هى فيه . هذا زوج كان يثور ويغضب كلما عاونته زوجته على ارتداء ملابسه وهو يستعد للخروج ، وكان يدهش لثورته هذه من شيء تافه . وقد دل التحليل النفسى على أن سلوك زوجته هذا يذكره بسلوك أمه نحوه وهو صغير . فقد كانت أما صارمة تتدخل فى شئونه أكثر مما يجب ، لذا كان يكن لها كراهية مكبوتة . وقد كان هذا الكشف كافياً لزوال ثورته على زوجته .

٣ — **الطابع الغريب والشاذ :** ويغلب أن يكون السلوك الصادر عن الكبت سلوكاً غريباً أو شاذاً أو سخيفاً فى نظر الفرد والناس . فالخوف من ثعبان أو سيارة داهمة خوف مفهوم ، لكن الخوف الشديد من الفئران أو من عبور الشوارع خوف شاذ غير مفهوم ، والحزن على فقيد عزيز انفعال سوى معقول ، لكن الاكتئاب أو الانهيار أثر حادثة طفيفة عابرة سلوك غريب . والدوافع المكبوتة قد ترغم الفرد على أن يكون منقبضاً حتى فى الظروف السارة البهيجة ، أو ساخطاً على كل عمل يقوم به ، أو متهيباًمن كل جماعة يغشاها ، أو غيوراً حتى من أطفاله ، أو أو متوجساً كلما سافر بالقطار ، مع أنه يعرف أن سلوكه هذا غريب وغير معقول .

ومن مظاهر هذه الغرابة أيضاً أن يتنافى السلوك مع مايعرف الناس من

خلق الفرد ، كالسرقة التي يرتكبها تلميذ مثالي الخلق ، أو الخطابات المنحرفة التي تكتبها فتاة عرفت بالاستقامة ، أو الجريمة الخلقية يرتكبها شخص عرف بالورع والتقوى .

٦ — اضرار الكبت

بالرغم من أن الكبت وسيلة دفاعية أي تدفع عن الفرد ما يسبب له القلق والشعور بالذنب إلا أنه ينطوي على عواقب وخيمة منها :

١ — **الكبت خداع للنفس** : إن من يعاني كبتاً جنسيا ينكر — مخلصاً في انكاره — أن للدافع الجنسي سلطاناً عليه ، وهذا يمنعه من التماس النصح لحل أزمته الجنسية فتظل الأزمة قائمة غير محسومة ، كذلك من يكبت شعوره بالنقص فانه لا يعترف بهذا الشعور بل لا يعترف بنقصه ، وهذا يمنعه من تقويم هذا النقص . والطفل الذي يكبت رغبته في تقبل العطف من والديه لايزال يحن حنيناً لاشعورياً إلى هذا العطف لكنه ينكر ذلك ولا يعترف به لنفسه وللناس . والجندي الذي يصاب بشلل في ساقه وهو في جبهة القتال من جراء كبته خوفه ، ولو قد اعترف به ما صابه الشلل .. فالكبت يكف الفرد عن مواجهة دوافعه وتناولها بحكمة .

٢ — **انشطار الشخصية** : مما تقدم نرى أن الكبت يشطر الشخصية شطرين شطر يعترف وشطر ينكر ، شطر يريد وشطر لا يريد ، شطر يحب وشطر يكره ، شطر يخاف وشطر لا يخاف .. وهذا يعني صراعاً نفسياً وحرباً أهلية بين جانبي الشخصية ، الشعوري واللاشعوري مما يولد توتراً نفسياً موصولا لا يعرف له الفرد أصلا ولا سبباً . وقد يلجأ الفرد إلى أساليب شاذة ملتوية من السلوك للتخفف من هذا التوتر . من هذه الأساليب أعراض الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية المختلفة والجريمة أحياناً (أنظر باب الصحة النفسية) .

٣ — **الكبت عملية غير اقتصادية** : لأن فيه خسارة مزدوجة وتبذيراً لطاقة الفرد . ذلك أن الكبت لا يعني فقط إستبعاد الدوافع من حيز الشعور ، بل يعني فوق ذلك الوقوف لهذه الدوافع بالمرصاد حتى لا تصبح شعورية مرة

أخرى(١) وهنا يخسر الفرد طاقة الدافع المكبوت وطاقة القوة الكابتة جميعاً . وكلما كان الكبت عنيفاً كانت الطاقة الضائعة أكبر ، ومن ثم لا يبقى للفرد إلا قدر قليل من الطاقة لمواجهة تكاليف الحياة وأعبائها ، وتحمل شدائدها ، وللانتاج والاستمتاع بالحياة والاتصال بالناس ومقاومة الأمراض الجسمية .فمن شب من طفولته على كبت عنيف شب واهنا ضعيفاً فقد استنفد الكبت قواه . فإن ضغطت عليه الدنيا خارت قواه وانهار . لذا يجب أن نعمل على الحيلولة دون الكبت العنيف فى مرحلة الطفولة المبكرة بوجه خاص وذلك بعدم الإسراف فى تخويف الطفل ــ فالخوف أشيع دافع للكبت ــ ثم تشجيعه على الكلام والمناقشة والاستفسار عما يخيفه أو يخجل من ذكره ، والتعبير عن ذلك باللفظ أو اللعب أو الرسم .

٧ ــ العقد النفسية

لاتصبح الدوافع والصدمات الإنفعالية المكبوتة عديمة الأثر فى الحياة النفسية من جراء كبتها ، بل تظل فى حالة استعداد لا شعورى ، مكونة مايعرف بالعقد النفسية تواصل ضغطها وتلح جاهدة فى الظهور والتعبير عن نفسها على الدوام .

والعقدة Complex مجموعة مركبة من ذكريات أو رغبات أو عواطف وأحداث مكبوتة مشحونة بشحنة انفعالية قوية من الذعر أو الغضب أو أو الإشمئزاز أو الغيرة أو الإحساس الخفى بالذنب ، والعقدة استعداد مكبوت يقسر الفرد على ضروب شاذة من السلوك الظاهر والشعور والتفكير نحو شخص أو شىء أو موقف أو فكرة . ويتسم السلوك الصادر عنها بما يتسم به السلوك الصادر عن الدوافع المكبوتة .

وقد تنشأ العقدة من صدمة انفعالية واحدة أو من خبرات مؤلمة متكررة ، أو من تربية رعناء فى عهد الطفولة ، تسرف فى الكبح والتخويف أو التدليل أو التأثيم أى اشعار الطفل بأنه خاطئ مذنب من كل ما يفعل . مثل هذه التربية من شأنها أن تخلق فى نفسه مشاعر بغيضه بالنقص والذنب والقلق والغيرة أو

(١) مثل الكبت كمثل غمر قطعة من الفلين فى الماء لا يكفى لإبقائها مختفية تحت السطح أن نضغطها بالأصبع ثم نرفعها عنها ، بل لا بد من استمرار الضغط عليها حتى لاتعود سيرتها الأولى.

عواطف هدامه كالحقد والكراهية . وهى مشاعر وعواطف ثقيلة على النفس لا تلبث أن تكبت فتنشأ عنها عقدة أو عدة عقد .

والعقدة استعداد لا شعورى لا يفطن الفرد الى وجوده ولا يعرف أصله ومنشأه ، وكل ما يشعر به هو آثار العقدة فى سلوكه وشعوره وجسمه . كالقلق الذى يغشاه ، أو الشكوك التى تساوره ، أو اضطرابات فى وظائف المعدة أو القلب أو التنفس أو غيرها . فالذين يقولون إن لديهم عقدة معينة كعقدة النقص مثلا انما يبنون حكمهم هذا على ما استنتجوه مما قرءوه فى الكتب أو سمعوه من الناس .

وقد تكون عناصر العقدة وملابساتها منسية نسياناً تاماً أو نسياناً جزئياً والأغلب أن ما ينسى منها هو تفاصيلها الهامة .

وتسمى العقدء بالأنفعال الغالب فيها فيقال «عقدة النقص» ، «عقدة الذنب» «عقدة الغيرة» أو باسم الموضوع الذى تتركز حوله الإنفعالات فيقال : «عقدة الام» وهى ما تسمى «عقدة أوديب» ، «عقدة الاب» ، «لعقدة المحارم» «عقدة زوجة الاب» ، «عقدة قابيل» الاخ الاكبر لهابيل .

وسنضرب بعض الامثلة ، ثم نستعرض بعض العقد الهامة :

مدرسة شابة ذات طابع هادىء منطو . كلما وجدت نفسها بمفردها فى حجرتها اعتراها خوف شديد أن يكون أحد خلفها وأضطرت الى الالتفات وراءها ، ولا تزال خائفة حتى تفتش كل أركان الحجرة ، لقد كانت تعترف بسخف هذا الفعل القسرى الذى تجد نفسها مرغمة على القيام به ، لكنه كان الشئ الوحيد الذى ينقذها من الخوف الشديد . وقد دل فحص التاريخ الماضى لها على حادثة مخيفة وقعت لها فى طفولتها . فقد حبستها أخت لها ذات يوم فى المرحاض ثم تركتها وحدها وخرجت من المنزل ، فذعرت الطفلة وأخذت تتلفت خلفها خشية أن يكون فى الظلام أحد . ومما يذكر أنها حين تذكرت هذه الحادثة التى كانت قد نسيتها نسيانا تاما ، اعترتها نوبة شديدة من الخوف ، أى انطلق ما كانت تحمله من خوف مكبوت فتلاشى الفعل القسرى من فوره .

وهذا رجل فى سن ٢٨ يعاف شرب اللبن وينفر منه ولا يقربه منذ عهد طويل . وقد كشف التحليل النفسى على أنه وهو فى سن الثالثة أكره

على تناول كوب من اللبن أذيب فيه دواء لا يسيغه ، فلما أبى الطفل أمسك به الطبيب وضغط على فكيه ليرغمه على شربه ، فانغلق فم الطفل ودخل المزيج فى قصبته الهوائية فكاد يختنق . فلما تذكر هذه الحادثة وانطلق انفعال النفور المكبوت أقبل على كوب من اللبن يشربه

وهذه فتاة أخرى يعتريها خوف شديد من رذاذ الماء والماء الجارى . وقد دام هذا الخوف الشاذ لديها سنين طويلة ، فكان يصيبها الذعر من نافورات الماء فى الطريق ، وكان أهلها يتكاتفون جميعا لحملها على الاستحمام إذ كانت ترتعد منه ... وكانت إذا ركبت القطار أسدلت ستائر النوافذ حتّى لا يقع نظرها على الترع ومجارى المياه مما يمر به القطار . ولم تكن تعرف لهذا الخوف الشاذ أصلا أو سببا إلى أن بلغت العشرين من عمرها . إذ ذاك زارتها خالة لها لم تكن قد رأتها منذ ثلاثة عشر عاما ، فدار بينهما حديث أدت شجونه بالفتاة إلى أن تتذكر حادثة وقعت لها وهى فى السابعة من عمرها ، إذ كانت تسير مع خالتها هذه فى غابة من الغابات . لقد خرجت البنت فى هذه السن للتنزه مع خالتها بعد أن وعدت أمها أن تطيع أوامر خالتها ولا تعصى لها أمراً ... غير أن البنت أفلتت من خالتها فى الطريق وانسلت بعيدا عنها واختفت ... وقد ذهب الناس يبحثون عنها فألفوها ملقاة بين الصخور على حافة مجرى ماء سقطت فيه بين رذاذه المتناثر . وكان الماء يتدفق فوق رأسها وهى تصرخ من الرعب . فأنقذتها خالتها من هذه الكارثة ووعدتها ألا تخبر أمها بها . وكان من الطبيعى الا تخبر البنت أمها بهذه الحادثة المزعجة التى نجمت عن مخالفتها أوامر أمها وخالتها فأسرتها البنت فى نفسها خوفا وخجلا مما أدى إلى كبت ذكرى هذه الصدمه ونسيانها ، فكانت نتيجة الكبت تلك المخوفة الشاذة . ومن الغريب أن تذكر الفتاة لهذه الحادثه والكلام عنها والخوض فى تفاصيلها وإعترافها بذنب الطفولة ، ونظرتها إلى الحادثة كلها نظرة شخص راشد لا نظرة طفل وانفعالها الشديد اثناء التذكر والاعتراف ... كل أولئك أدى إلى شفائها من خوفها الشاذ .

عقدة النقص : Inferiorty Complex

يجب التمييز بين الشعور بالنقص وعقدة النقص ... فالشعور بالنقص اتجاه نفسى يحمل صاحبه على الاستجابة بالخوف الشديد والقلق والاكتئاب وشعور الفرد بأنه دون غيره وميله إلى الغض من تقديره لذاته خاصة فى المواقف الاجتماعية التى تنطوى على التنافس أو النقد ... ويشعر الفرد بالنقص حين يدرك أن به نقصا جسميا أو عقليا أو اجتماعيا أو اقتصاديا ، حقيقيا كان هذا النقص أو متوهما . والشعور بالنقص حالة نفسية يدركها الفرد ادراكا مباشرا ويعترف بها . وليس من الضرورى أن يكون بالفرد نقص كى يتملكه هذا الشعور ، فكثير من الناس يشعرون بالنقص حين يقارنون أنفسهم بغيرهم من الممتازين والمتفوقين فى نواحى الحياة المختلفة ... وهو شعور طبيعى غير شاذ ، بل قد يكون دافعا يحفز الناس على اصلاح مالديهم من عيوب ، وعلى التقدم والارتقاء ، كما يحفز الأطفال على محاكاة الكبار ... أى أنه قد يبعث على **التعويض** الموفق الناجح بطريق مباشر كما يعمد ضعيف الجسم إلى تقوية بنيته ، أو بطريق غير مباشر كما يعمل الطالب المتخلف فى دراسته على التفوق فى مجال النشاط الرياضى مثلا .

ويرى «آدلر» Adler مؤسس مدرسة علم النفس الفردى أن الشعور بالنقص من أقوى الدوافع لدى الإنسان لأن غريزة السيطرة هى أقوى الغرائز كما يرى أن الفرد يحاول أول الأمر التعويض عن نقصه ، فان فشل التعويض الناجح لجأ إلى التعويض الوهمى كأن يهرب من مواجهة نقصه إلى أحلام اليقظة يعوض فى خيالاتها عما به من نقص كما يشاء ، أو يصاب بمرض نفسى يتخذه عذرا وجيها عن عجزه ونقصه ، لأنه لو لم يكن مريضاً لم يعرف العجز اليه سبيلا ، بل لتفوق على غيره ، وهكذا يعفيه الاحتماء بالمرض من لوم الناس ولوم نفسه .

أما عقدة النقص فاستعداد لاشعورى مكبوت أى لا يفطن الفرد إلى وجوده وينشأ من تعرض الفرد لمواقف كثيرة متكررة تشعره بالعجز والفشل وقلة الحيلة ومتى اشتدت وطأة هذا الشعور على الفرد مال إلى كبته أى إلى

انكار وجوده ، بل وإلى عدم الاعتراف بما لديه من عيوب فعلية . غير أن أن كل ما يذكره بالنقص يحمله على الفور وبطريقة تلقائية على الدفاع عن نفسه بأن يستجيب بعنف . والسلوك الصادر عن عقدة النقص يتسم بما يتسم به كل صادر عن الكبت ، فغالبا ما يكون سلوكا غريبا غير مفهوم هذا إلى طابعه القهرى . من ذلك ، العدوان والاستعلاء والزهو الشديد والتظاهر .. بالشجاعه والاسراف فى تقدير الذات . وقد يبدو فى صور متكلفة سخيفة كمحاولة استرعاء الاهتمام والانتباه بالتفاخر الكاذب والتباهى الزائف والاختلاق والكذب أو التأنق غير المحتشم فى الملبس أو التحذلق فى الكلام أو التطرف فى كل ما يقول ويفعل . إلى غير تلك من ضروب (التعويض الزائد)

ومن العوامل التى تلهب الشعور بالنقص فى نفس الطفل وتحيله إلى عقدة نقص : أن يكون بالطفل عيب أو عاهة جسمية تجعله قاصرا بالفعل بالقياس إلى غيره ، ومنها فشله المتكرر لتكليفه القيام بأعمال فوق مقدوره ، أو فشله بعد فترة نجاح ، ومنها كذلك تطلب الكمال منه فى تحصيله الدراسى ، أو قسره على مباراة من هم أقوى منه . ومن هذه العوامل موازنة الآباء بين أطفالهم موازنة طائشه تثير فى بعضهم الغرور وفى البعض الآخر الحقد والشعور الشديد بالنقص ، ومنها الاحباط الشديد لحاجة الطفل إلى التعبير عن نفسه وتوكيد شخصيته .

عقدة أوديب : Oedipus Complex

فى أساطير الاغريق أن أوديب كان طفلا لأحد الملوك فتكهن أحد المنجمين بأنه سيقتل أباه حين يكبر ، فأمر الملك بنبذ ابنه فى العراء ، فلما كبر أوديب التقى بأبيه فى إحدى رحلاته — ولم يكن يعرفه — ولأمر ما تنازعا فقتل أوديب أباه ثم مضى حتى بلغ مدينة أبيه فتزوج ملكتها — وهى أمه — دون أن يعرفها . وقد استعار شيخ مدرسة التحليل النفسى اسم هذه الأسطورة فاطلقه على مأساة شبيهة بها يعانيها الطفل الانسانى إبان طفولته الباكرة فى صلته بوالديه سماها عقدة أوديب . وهى ذات خطر كبير — عند التحليليين — إذ هى ذات

صلة وثيقة بتكوين ضمير الفرد وخلقه ، كما أنها حجر الزاوية ونواة جميع الأمراض النفسية . وتتلخص فى رغبة مكبوته لدى الولد فى الاستئثار بأمه والاستحواذ عليها ، مع غيرة ونفور وخوف وكراهية مكبوتة للأب . هذا هو المعنى العام لعقدة أوديب . أما بالمعنى الخاص فتقتصر على رغبة الولد فى أمه وشدة تعلقه بها ، وفى هذه الحال تسمى «عقدة الأم» .

وتفصيل ذلك أن الطفل خلال السنوات الثلاث أو الأربع الأولى من حياته تكون علاقاته العاطفية والاجتماعية بوالديه قد أخذت تنمو وتتعقد . والطفل الذكر يحب والديه فى أول الأمر على حد سواء . غير أنه لا يلبث أن يزداد تعلقه بأمه وحبه لها وهو حب مشوب بدفعات جنسية حتى ليغار عليها من كل دخيل. لذا تأخذ بوادر العزوف عن أبيه والإعراض عنه تدب فى نفسه وتبدو فى سلوكه . وهذا أمر يجب ألا يبدو غريبا أو بعيد الاحتمال . فلعل الطبيعة تعده بهذا لوظيفته الطبيعية فى سن البلوغ ، وتعينه على حب شخص آخر من غير جنسه ، وعلى أن يكون لنفسه فكرة عن الجنس الآخر والطفل — ككل محب — يؤذى نفسه أن يكون له شريك فيمن يحب ، كما تأخذه الغيرة ممن ينافسه فى هذا الحب ، بل يأخذه الحنق على كل من يعتدى على «حقه» فى هذا الحب الغامر لكنه حقد يولد فى نفسه الخوف من بطش أبيه ، كما يقترن فى نفسه بالشعور بالنقص والشعور بالذنب لما يحمله نحو أبيه من نيات آثمة . هذا الموقف الغريب الذى يمتزج فيه حب الأم والتعلق الشديد بها بالخوف من الأب والرغبة فى استبعاده بالموت ومشاعر أخرى متصارعة بغيضة يسمى «الموقف الأوديبى» وبما أنه يتألف من عواطف ومشاعر كريهة عبر مساغة فسرعان ما يلفه الكبت فتتكون من ذلك «عقدة أوديب» . ويحدث عكس هذا على وجه التقريب لدى الطفلة .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن هذه العقدة لاينجو منها طفل ، فهى عامة بين الأطفال جميعا . غير أن التربية الرشيدة فى عهد الطفولة المبكرة —

حتى السادسة من العمر تقريبا ــ تستطيع تصفية هذه العقدة وإنقاذ الطفل من شرورها الوبيلةفيما بعد .بتصفيتها أى حلها حلا سليما يزيل من نفس الطفل خوفه وكراهيته وغيرته من أبيه ، وكذلك فرط اعتماده وتعلقه بأمه .

ويرى فرويد أن كل عصابى (أوديب) أو أضحى بمثابة (هاملت) فى استجابته لهذه العقدة .

الفصل الرابع
الانفعالات

١ — تعريف الانفعال

يستخدم بعض العلماء اصطلاح الانفعال emotion بمعنى واسع يشمل جميع الحالات الوجدانية ، رقيقها وغليظها . وبذا يجمعون بين الخوف والغضب والفرح والحزن وبين ذلك الشعور السار الهادىء الذى يجده الانسان فى نفسه وهو يتأمل منظرا جميلا أو يقرأ كتابا مسليا أو يشرب فنجانا من الشاى الجيد ، أو ذلك الشعور المنافر غير المساغ الذى يجده الفرد وهو يلمس قطعة من ورق الصنفره أو وهو ينتظر طعام الافطار . أما الانفعال بمعناه المحدود الذى يأخذ به كثير من المحدثين فيتسم بسمات ثلاث :

١ — فهو حالة وجدانية عنيفة تصحبها اضطرابات فسيولوجية حشوية وتعبيرات حركية مختلفة كانفعال الخوف والحزن والخجل والشعور بالذنب والرثاء للذات والضحك والشهوة الجنسية .. وهذا لا ينفى أن تكون الانفعالات على درجات مختلفة من الشدة ، فهناك الانفعالات المعتدلة والانفعالات الحادة الثائرة .

٢ — وهو حالة تبده الفرد بصورة مفاجئة .

٣ — كما يتخذ صورة أزمة عابرة طارئه لا تدوم وقتا طويلا .

وعلى هذا يمكن تعريف الانفعال بأنه حالة جسمية نفسية ثائرة ، أى يضطرب لها الانسان كله جسما ونفسا . أو بأنه حالة من الاهتياج العام تفصح عن نفسها فى شعور الفرد وجسمه وسلوكه ولها القدرة على حفزه على النشاط . وبذا يكون الرعب والهلع من الانفعالات ولايكون الإشفاق من شئ انفعالا ويكون الحزن انفعالا لا الابتئاس أو القنوط ، ويكون الغضب انفعالا ولا

تكون الضغينة من زمرة الانفعالات ، وتكون الشهوة لا الحب الجنسى (١) انفعالا .

لذا يجب التمييز بين الانفعال والعاطفة فنى حين أن الانفعال حالة ثائرة عابرة طارئة إذا العاطفة استعداد كامن ثابت نسبيا ومركب من عدة انفعالات تدور حول موضوع معين (كما قدمنا ص١٢٢) وعلى هذا يكون الحب والكره والغيرة من العواطف لا من الانفعالات . وحين تثار العاطفه تنبثق الانفعالات المكونة لها ، هادئة أو عنيفة ، حسب المواقف والظروف .

ومع أن الانفعال حالة طارئة إلا أن هناك حالات انفعالية مزمنة . فمن الناس من تبدو لديهم حالات مزمنة من القلق أو الاكتئاب (٢) ، وترجع هذه الحالات إلى عدة عوامل تعمل فرادى أو مجتمعة ، منها تكرار الظروف المثيرة للانفعال ودوامها كالظروف المثيرة للخوف فى جبهة القتال أو المثيرة للهم فى منزل الفرد أو عمله ، ومنها إطالة التفكير فى حوادث ماضية مؤلمة أو مخيفة ، أو توهم موصول من الفرد بأن زوجته تخونه ، أو أنه سيطرد من عمله ، أو أنه سيموت قريبا من مرض معين .

أما ما يسمى **بالحالة المزاجية** mood فهو حالة إنفعالية معتدلة نسبيا تغشى الفرد فترة من الزمن أو تعاوده بين حين وآخر أى أنها حالة مؤقتة قد تصطبغ بالمرح أو الاكتئاب ، بالسعادة أو الحزن ، وبالهدوء أو الاهتياج أو التجهم . ان استثير الفرد فى أثنائها انطلق الانفعال الغالب على الحالة عنيفا ، كما أنها تجذب الافكار التى تنسجم معها ، فالمكتئب تراوده أفكار الاكتئاب ، والمهتاج يرحب بأفكار الاعتداء ، موجز القول أن الحالة المزاجية أقل عنفا وأطول بقاء من الانفعال . فالانسان حين يسمع خبرا سيئا قد يشعر بالحزن وهذا إنفعال عابر ، فان لازمه الحزن يوما أو عدة أيام أو اسابيع سمى «أسى»

---

(١) الحب الجنسى عاطفة تتألف من عنصرين أحدهما حسى والآخر معنوى : (١) الرغبة فى الالتصاق الجسمى بشخص آخر إلتصاقا يأخذ صورة الاحتضان والتقبيل والربت (٢) الرغبة فى التماس الحنو والمعونه والحماية والتأييد من شخص آخر .

(٢) الاكتئاب حزن يصاحبه الشعور بالذنب

والأسى frief حالة مزاجية لا يصاحبها الشعور بالذنب كما فى الاكتئاب

٢ — الانفعالات والدوافع

الصلة بين الانفعالات والدوافع صلة معقدة لذا اختلف العلماء فى النظر اليها . فيرى «مكدوجل» أن الانفعال هو الجانب المركزى الثابت للغريزة أى الذى لا يتغير حتى ان تغيرت مثيراتها والسلوك الصادر عنها . وهو القوة المحركة فى الغريزة

وترى مدرسة التحليل النفسى أن الغرائز تبدو فى صورة حاجات فسيولوجية ونفسية . ويصاحب ظهور الحاجات نوع من الانفعال يتدرج بين اللذة والألم تبعاً لما يتوقعه الفرد من إشباع أو إحباط . وتهتم هذه المدرسة بوجه خاص بالانفعالات الأليمة وعلى رأسها (القلق) .

ويقول «دريفر» Drever ان الانفعال ينتج عن احباط الدوافع واعاقة السلوك الغريزى ، فالخوف لا يظهر إن استطاع الفرد أن يهرب من الخطر المحيق به . وقريب من هذا الرأى ما يذهب اليه « جانيه » الفرنسى Janet من أن الانفعال يظهر حين يحدث تغير فجائى غير متوقع فى البيئة المادية أو الاجتماعية بحيث لا يستطيع الفرد أن يرضى دوافعه بأسلوب ملائم أو لا يكون لديه وقت كاف لذلك كما لو فجأته سيارة سريعة أو عجز عن رد اهانة . ويرى «كانن» الامريكى Cannon أن الانفعال رد فعل طبيعى يصدر عن الفرد بأسره لمواجهة الطوارىء واعداد الفرد للهرب أو القتال ، فوظيفة الانفعال هى تعبئة طاقة الفرد لتحقيق التكيف بينه وبين بيئته .

المشاهد المعروف أننا ننفعل حين تعاق دوافعنا أى يعطل السلوك الصادر عنها عن بلوغ هدفه ، أما ان انساب سهلا الى هدفه لم يشعر الفرد من الانفعال الا أقله . ويحدثنا المحاربون الذين شهدوا المعارك أن الخوف يبلغ أشده لديهم فى ساعات الانتظار وهم لا يعملون شيئاً ، فاذا ما بدأ القتال خفت حدته . كما يحدثنا صيادو الوحوش أن الخوف لا يكون عنيفا إن وفق أحدهم إلى طريقة سهلة للهرب حين يفجؤه الوحش على حين غرة . وقل مثل ذلك

فى الرعب العنيف الذى نصاب به أثناء احلام الكابوس لاننا لا نستطيع الحركة والهرب . كذلك الحال فى انفعال الغضب فانه يشتد حين لا يدرى الفرد كيف يتصرف بالقول أو الفعل ازاء من أغضبه ، بل ان الرغبة المعتدلة فى شراء سلعة أو كتاب تزداد وتلح إن لم نجد فى الاسواق ما نريد .

والمشاهد أيضا اننا ننفعل حين ترضى حاجاتنا وميولنا ارضاء فجائيا لا نتوقعه ، كأن ينجح تلميذ كان من المحقق رسوبه ، أو ينجو شخص من عملية جراحية كان من المرجح فشلها ، هنا ينخفض التوتر على حين فجأة ويأخذنا الابتهاج والتهلل والفرح أو الضحك بل قد فى نأخذ البكاء .

موجز القول أننا ننفعل نتيجة مثير ، داخلى أو خارجى ، يحبط أو يشبع دافعاً أو حاجة أساسية لدينا احباطاً مفاجئاً أو اشباعاً غير منتظر لذا فمن الممكن اعتبار كل انفعال دافعا لانه لا يعدو ان يكون حالة من التوتر الجسمى النفسى تنزع بالفرد الى القيام بالسلوك اللازم لخفضه أو ازالته كى يستعيد توازنه الذى اختل (مبدأ استعادة التوازن) .

٣ ـ جوانب الانفعال

إذا حللنا انفعالا كالغضب أو الخوف رأينا أنه يتألف من جوانب ثلاثة يمكن ملاحظتها ودراستها دراسة علمية :

١ ـ جانب شعورى ذاتى يخبره الشخص المنفعل وحده ، ويختلف من انفعال إلى آخر تبعاً لنوع الانفعال وهذا الشعور بالانفعال يمكن دراسته عن طريق التأمل الباطن ، أى عن طريق التقرير اللفظى الذى يدلى به الشخص المنفعل .

٢ ـ جانب خارجى ظاهر يشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والأوضاع والألفاظ والايماءات التى تصدر عن الشخص المنفعل : الابتسام الصراخ ، التنهد ، العبوس ، التجهم ، البكاء ، الأنين .. وهذا هو الجانب الذى نحكم منه فى العادة على نوع الانفعال عند الآخرين .

٣ – جانب فسيولوجى داخلى كخفوق القلب وتغير ضغط الدم واضطراب التنفس والهضم وافراز الغدد الصم وتغير النشاط الكهربى فى الدماغ .

هذه الجوانب الثلاثة ليست جوانب منفصلة أو ينتج بعضها عن بعض ، بل استجابات متكاملة تصدر عن الانسان بأسره من حيث هو وحدة نفسية جسمية . الواقع أن اصطلاح «التعبير عن الانفعال» اصطلاح مضل لأنه يوحى أن مظاهر الانفعال الخارجية ليست جزءاً من الانفعال نفسه .

الحكم على نوع الانفعال :

لايكفى التأمل الباطن وحده للحكم على نوع الانفعال وذلك لصعوبة تعبير المنفعل عن خبرته الشعورية فى أثناء الانفعال ، لكنه يكون ذا قيمة إن اقترن بغيره من ضروب الحكم كما سنرى . كذلك لايكفى تسجيل التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعال للحكم على نوعه لأنه ليس لكل انفعال تغيرات فسيولوجية مميزة ، ولأن هذه التغيرات تكاد تكون متشابهة فى انفعالات مختلفة كل الاختلاف كالخوف والغضب ، بل إن الحزن الهادىء وفرح «المجذوب» فى حالة «الافتتان» (١) ecstasy يشتركان فى بعض هذه التغيرات : بطء التنفس والدورة الدموية وانخفاض ضغط الدم وتخاذل عضلات الجسم .

بل لقد دلت التجارب على أنه من الصعب التعرف على نوع الانفعال من التعبيرات الانفعالية الظاهرة كأسارير الوجه وحركات اليدين وأوضاع الجسم ونبرات الصوت والابتسام والعبوس .. صحيح أن هناك أوضاعاً جسمية وحركات منعكسة لا إرادية لايمكن التحكم فيها ، لكن هناك تعبيرات فطرية أخرى تتحور بفعل الارادة وتاثير البيئة والتعلم لتتخذ دلالة اجتماعية . فالابتسامة مثلا فعل منعكس لا إرادى تبدو لدى الرضيع فى الشهر الأول من حياته حين يكون فى حالة ارتياح جسمى ، لكنها تتخذ بفضل التعلم

---

(١) الافتتان أو الجذب الصوفى حالة من الانتشاء الغامر المصطبغ بالقلق تقترن باستغراق الفرد استغراقاً عميقاً فى فيض من التأملات بما يجمد حركاته ويقطع صلته بالعالم الخارجى فكأنه فى ذهول وشبه غيبوبة ..

والمحاكاة صوراً مشتقة شتى من حيث هيئتها الجسمية ومن حيث ما تعبر عنه ، فهناك الابتسامة الصفراء ، وابتسامة التهكم ، وابتسامة النفاق والمداراة ، وابتسامة الازدراء وابتسامة التكبر والاستعلاء ، وابتسامة المودة والقبول . هذا كله إلى جانب التعبيرات الإرادية التي تكون مجالا للتصنع بما يموه على حقيقة الانفعال ، ولا ننسى أن التعبيرات الانفعالية تختلف من حضارة لأخرى . فنحن نعبر عن انفعال الدهشة مثلا برفع الحاجبين واتساع العينين لكن سكان الصين يعبرون عن الانفعال نفسه باخراج ألسنتهم ، ونحن نعبر عن الارتباك بحك مؤخر الرأس أو هرش الأذن والخد ، لكن هذا هو التعبير عن السعادة عند الصين .

وقد دل التجريب على أن الحكم على نوع الانفعال من التعبيرات الانفعالية لايكون صادقاً إلا إذا اقترن بمعرفة الموقف الذى أثار الانفعال .

والذى يجمع عليه العلماء اليوم هو أن التعبيرات الانفعالية الظاهرة مقترنة بالتقرير الفظى للشخص المنفعل وبمعرفة الموقف الذى أثار الانفعال تزودنا مجتمعة بحكم أدق على نوع الانفعال من معرفة التغيرات الفسيولوجية وحدها .

٤ ــ نظريات الانفعال

هناك نظريات عدة للانفعال تستهدف كل واحدة منها تعيين العلاقة بين جوانب الانفعال الثلاثة سنقتصر على ذكر اثنتين منها :

نظرية جيمس ــ لينج james - Lange

كان الشائع بين الناس أن رؤية الأسد تثير فينا الشعور بالخوف ، وأن هذا الشعور يولد تغيرات جسمية ، فسيولوجية وخارجية هى الهرب . غير أن عالم النفس الأمريكى جيمس (١٨٨٤) ، مستقلا عن الفسيولوجى الدانماركى لينج خرجاً بنظرية تضاد هذا الرأى ، إذ زعمت أننا نرى الأسد فتضطرب لهذا الإدراك أحشاؤنا وأجسامنا ، وليس الشعور بالانفعال إلا الإحساس بهذه التغيرات الفسيولوجية والجسمية . فنحن نرى الحيوان فنجرى أو نرتجف ومن ثم نشعر بالخوف . فالشعور بالخوف هو الاحساس بالرعشة

والجرى ، ونحن نسمع خبراً مزعجاً فنبكى ومن ثم نحزن . ونحن نسمع اهانة فنضرب المعتدى ثم نغضب .. وفى هذا يقول جيمس : لا نشعر بالانفعال إن لم نحس بخفوق القلب والعرق البارد وتجمد الأطراف .

وبعبارة أخرى فنحن نحزن لأننا نبكى ، ونغضب لأننا نضرب ، ونخاف لأننا نجرى أونرتعد وقد وجهت إلى هذه النظرية عدة اعتراضات منهـــــا .

١ ــ أن جميع الاضطرابات العضوية التى يقال إنها سبب الشعور بالانفعال توجد فرادى أو مجتمعة فى حالات ليست لها صبغة انفعالية . فنحن نرتجف وتشحب وجوهنا فى حالة الخوف كذلك إن كنا مصابين بالبرد ، وتعترينا القشعريرة ويغمرنا العرق البارد فى حالة الحمى دون أن يكون لذلك تأثير انفعالى . والمعروف أن القلب يزداد خفوقه فى حالة الخوف أو أو الغضب كما يزداد بعد الجرى أو بعد تناول جرعة كبيرة من القهوة ، وحقن شخص بالادرنالين يسبب أعراضاً جسمية بارزة كسرعة النبض وبرودة اليدين والقدمين وارتجاف الأطراف والصوت ، وشعور الشخص بالضيق والاهتياج . لكن الشخص المحقون لا يصرح بأنه يشعر بانفعال معين مميز .

٢ ــ ولقد رأينا فى الفقرة السابقة أن التغيرات الفسيولوجية تحدث نفسها فى انفعالات يختلف بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً كالحزن والفرح .

٣ ــ وقد أجريت تجارب على الحيوانات ــ القطط ــ قطعت فيها الاتصالات العصبية بين المخ والأحشاء ، أى استحال فيها ادراك الحيوان لحالة احشائه ، ومع ذلك استمر الحيوان يبدى مظاهر الغضب والحركات التعبيرية عنه وهى الزمجرة وابراز الأسنان وتراجع الأذنين إلى الخلف ورفع الساق اليمنى استعداداً للهجوم .. ومع أننا لا نستطيع أن نؤكد أن الحيوان يشعر بالانفعال الذى لاحظنا مظاهره ، ألا أنه يتضح من سلوكه أن إدراك الاضطراب العضوى ليس شرطاً ضرورياً فى إنفعال الغضب .

من هذه التجارب وأمثالها يتضح لنا أن الاضطراب العضوى ، وإن كان يهيء الفرد لانفعال معين ، ألا أنه ليس شرطاً ضرورياً أو شرطاً كافياً للشعور أو السلوك الانفعالى .

نظرية الطوارىء Emergency theory

يرى عالم النفس الفسيولوجى الأمريكى «كانن» Cannon (١٩١١) أن إدراك الموقف المثير للانفعال يؤدى إلى تنبيه منطقة عصبية توجد فى وسط الدماغ تسمى الهيوثلاموس hypothalamus تنبها شديداً ،وهذا التنبيه يؤدى إلى الشعور الانفعالى والتغييرات الجسمية فى آن واحد .

كما أنه قام بدراسة التغييرات الفسيولوجية التى تصحب الانفعال فوجد أن هرمون الادرنالين يزداد افرازه فى حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الجسمى ، واستنتج أن هذه الزيادة فى الافراز لهانتائج ذات فائدة حيوية للفرد ، فهى تعينه على الهرب أو القتال . فازدياد افراز هذا الهرمون يؤدى إلى :

١ ــ زيادة سرعة النبض وشدته بما يساعد على سرعة توزيع الدم إلى جميع أجزاء الجسم وإلى الأطراف خاصة لنزيد من نشاطها .

٢ ــ ارتفاع ضغط الدم .

٣ ــ انقباض الأوعية الدموية التى فى الجلد مما يدفع بالدم إلى العضلات أكثر منه إلى الجلد والأمعاء .

٤ ــ اتساع مسالك الهواء فى الرئتين مما يسهل عملية التنفس .

٥ ــ انطلاق السكر المخزون فى الكبد مما ينشط العضلات ويؤخر ظهور التعب العضلى .

٦ ــ زيادة عدد الكرات الحمراء بدرجة كبيرة نتيجة لتأثيره فى الطحال .

٧ ــ زيادة سرعة تخثر الدم مما يقى الفرد من النزيف الموصول إن أصيب بجراح .

٨ — تأخير ظهور التعب بما يمكن الفرد من القيام بأعمال لا يستطيع القيام بها فى الأحوال العادية .

وقد حدا هذا بكانن إلى أن يصوغ نظرية فى الانفعالات تسمى نظرية الطوارىء وفحواها أن الانفعال رد فعل طبيعى يصدر عن الفرد بأسره لمواجهة الطوارىء واعداده للهرب أوالقتال . وينسب كانن إلى هذه التغيرات الفسيولوجية تلك الأعمال الخارقة للعادة التى يأتيها الفرد فى حالة الطوارىء كالقفز فوق سور ارتفاعه متران والتى تمكنه من الخلاص .

وقد تعرضت هذه النظرية بدورها إلى النقد والاعتراض من بعض علماء النفس التجريبى والفسيولوجى فيما يتصل باشراف الهيبوثالاموس على على الشعور بالانفعال . ومع أن هذه النظرية ، هى وسابقتها ، لم تحلا مشكلة الانفعال ، إلا أنهما ألقيتا كثيراً من الضوء على العمليات الفسيولوجية المتضمنة فى الانفعال .

الجهاز العصبى المستقل والانفعالات

يسمى أيضاً بالجهاز العصبى اللاإرادى ، لأنه يشرف على أوجه النشاط اللاارادية اللازمة لبقاء الفرد ، يشرف على عمل الأحشاء المختلفة : القلب والرئتين والمعدة والامعاء والغدد والاوعية الدموية يديرها من غير تدخل الارادة — ومن ثم كانت له صلة وثيقة بالحالات الانفعالية العضوية .

يتكون من حبلين طويلين من العقد العصبية ممتدين على جانبى العمود الفقرى . وينقسم إلى جهازين : السمبتى والباراسمبتى .

السمبتى وظيفته تعبئة طاقة الجسم لمواجهة الطوارىء (القتال والهرب) ، لذا يسمى «جهاز النجدة». فهو يزيد سرعة ضربات القلب وقوته ، وسرعة التنفس ، ويسبب ارتخاء عضلات الأمعاء ، وانقباض عضلات الأوعية الدموية ، لذا يرتفع ضغط الدم فيها ، كما يزيد افراز الادرنالين ، ويقف عملية الهضم .

أما الجهاز الباراسمبتى فيقوم بوظيفة مضادة لوظيفة السمبتى ، فيقوم بابطاء ضربات القلب وسرعة التنفس ، فهو جهاز الحياة الهادئة السعيدة .

والجهاز المستقل هو الأساس البيولوجى المرجح للفروق بين الناس من حيث شدة استجاباتهم الانفعالية . فبعض الناس مرشحون بالوراثة للاستجابة بعنف بجهازهم السمبتى لضغوط العالم الخارجى ، فى حين يستجيب آخرون استجابات أقل عنفاً .

ويرى «أيزنك» Eysenck إن الاستهداف للاصابة بمرض نفسى يرجع إلى قابلية زائدة لتهيج الفرع السمبتى من الجهاز المستقل . فإن اشتدت ضغوط البيئة على فرع هذا الجهاز ، انهار الفرد وأصيب بالمرض النفسى فعلا . وبعبارة أخرى فالعامل الممهد للمرض النفسى يرجع إلى الوراثة إلى حد كبير لأنه خاصة من خواص جهازه العصبى المستقل . أما العامل المفجر للمرض النفسى أى الذى تندلع فى أعقابه اعراض المرض ، فهو ضغوط البيئة التى يتعرض لها الفرد .

نقول هذا لأن الأمراض النفسية تشترك جميع أنواعها فى أن أغلب اسبابها وأعراضها إنفعالية . فكلها اضطرابات انفعاليه .

وقد بين الدكتور «سيلى» Selye (١٩٥٣) الصلة الوثيقة بين الجهاز العصبى المستقل وافرازات الغدد الصم فى عملية «استعادة التوازن» الداخلى للجسم والمحافظة على الحياة . فحين يتعرض الجسم لضغط شديد كالتسمم أو صدمة انفعالية عنيفة ، يهب الجسم كله ، بمعونة الجهاز المستقل والجهاز الغدى للدفاع فإن اشتد الضغط ولم يفلح الدفاع ظهرت على الفرد أعراض جد خطيرة أو كان مصيره الموت .

كشاف الكذب Lie detector

افاد بعض العلماء من التغيرات الفسيولوجية التى تصاحب الانفعال فى التحقيق الجنائى لمعرفة ما إذا كان المتهم يكذب . وقد ابتكروا لذلك جهازاً مركباً من عدة أجهزة تسجل فى آن واحد التغيرات التى تحدث فى النبض وضغط الدم والتنفس وارتعاش الأصابع ودرجة التوصيل الكهربى للجلد فى أثناء الانفعال بواسطة «السيكوجلفانومتر» إذ المعروف أن مقاومة الجلد لمرور التيار الكهربى تقل أثناء الانفعال نتيجة لزيادة افراز العرق . كذلك

يسجل النشاط الكهربى للدماغ .. ثم يواجه المتهم بمجموعة من الأسئلة بعضها يتصل بالجريمة وبعضها الآخر لا يتصل بها . والمفروض أن الشخص البرىء لايرى فى أسئلة الفئة الأولى شيئاً يثيره فلاتكون استجابته الانفعالية لها أشد من استجابته لأسئلة الفئة الثانية ، وهذا على خلاف المجرم الذى يهتز لأسئلة الفئة الأولى دون الثانية. على أن تسجيلات هذا الجهاز لا تتخذ دليلا قانونياً على إدانة المتهم أو براءته . غير أنه أثبت أنه يفيد فى حصر عدد المشتبه فيهم وفى حمل كثير من المجرمين على الاعتراف .

٥ ـ نمو الانفعالات وتطورها

يتوقف النمو الانفعالى ـ شأنه فى ذلك شأن النمو الجسمى والنمو العقلى والنمو الجنسى ـ على كل من النضج الطبيعى والتعلم . ويقصد بالنضج الطبيعى ذلك النمو الذى يحدث بتأثير الوراثة فى ظروف البيئة العادية المناسبة دون حاجة إلى تعلم أو ممارسة أو تدريب خاص . أما التعلم فهو النمو الذى يتوقف على الخبرة والتدريب والممارسة وتأثير العوامل الاجتماعية المختلفة .

أثر النضج الطبيعى :

دلت ملاحظات وتجارب كثيرة على عدد كبير من الرضعاء ولمدة أشهر متتابعة على أن انفعالات الرضيع ليست واضحة المعالم يتميز بعضها عن بعض كما هى الحال عند كبار الأطفال والراشدين ، فالرضيع إن أثرناه بأشياء مما تثير الانفعال عند الكبار ـ كأن سلطنا على وجهه تيار هواء ، أو وخزناه ، أو قيدنا حركاته ، أو أحدثنا أصواتاً عالية بجواره ـ لم يبد عليه إلا انفعال واحد غيرمتمايز نستطيع أننسميه «الاهتياج العام (١) . وحوالى الشهر الثالث من العمر يمكن ملاحظة نوعين من هذا الاهتياج هما «الابتهاج(٢)» والضيق (٣) » وخلال الأشهر الثلاثة التى تليها يتمايز الضيق إلى خوف وغضب ونفور . وفى تمام السنة الأولى تقريباً يتمايز الابتهاج إلى إلى انفعالى المرح والعطف ثم انفعال الفرح بعد ذلك .. ثم يستمر تمايز

---

(١) excitement (٢) delight (٣) distress

الانفعالات كلما تقدم الطفل فى العمر وزادت خبراته كما تتفرع الفروع والأغصان على جذع الشجرة . أما انفعال الغيرة (١) فيظهر بين الشهر الثانى عشر والثامن عشر ... وأكبر الظن أن هذا النمو والتمايز فى الانفعالات خلال العام لأول من حياة الطفل يرجع إلىالنضج الطبيعى أكثر مما يرجع إلى التعلم .

كذلك يتضح أثر النضج فىالنمو الانفعالى من أن صغار الأطفال يأخذون جميعاً فى الصياح والبكاء والابتسام والضحك فى نفس السن تقريباً دون أن تكون لديهم فرص لملاحظة هذه التعبيرات الانفعالية عند الآخرين ومحاكاتها ومما يؤيد الدور الكبير الذى يقوم به النضج ما لوحظ من أن الأطفال الذين يولدون صما عمياً فى آن واحد تظهر عليهم تعبيرات انفعالية كتلك التى تظهر لدى من يولدون سليمى الحواس . فهم يضحكون ويغضبون ويبتهجون مع أنهم لم يروا أو يسمعو أحداً يضحك أو يغضب أو يبتهج .

أثر التعلم :

يتضح أثر التعلم والعوامل الاجتماعية فى اكتساب الطفل مثيرات جديدة لانفعالاته.فالطفل الرضيع ، بعد الشهر الثالث من عمره لاتخيفه إلا الأصوات العالية المفاجئة ،والازاحة المباغتة له من مكان إلى آخر ، وفقد السند أى أن يكون متكئاً أو محمولا على شىء ثم يهوى به هذا الشىء ، أما بعد ذلك فهو لا يخاف شيئاً مما يخيفنا نحن الكبار : لايخاف الكلاب أو الظلام أو البرق أو أمواج البحر أو الموت أو القانون .. ثم تزداد مخاوفه بعد ذلك عن طريق التعلم . وكذلك الرضيع لا يثير غضبه إلا تقييد حركاته واحباط حاجاته الفسيولوجية ، أما بعد ذلك فيتعلم بالتدريج أن يغضب من إهماله وعدم الاهتمام به ، ومن المواقف التى تثير فيه الشعور بالعجز ، ومن اسراف الوالدين فى أمره ونهيه ... حتى يغضب آخر الأمر و هو كبير مما يتدخل فى حقوقه ، أو يصطدم بمبادئه ومعتقداته واحترامه لذاته ، أو من كل شىء يشعره بالتحكم والضغط والحرمان .

---

(١) يرى بعض العلماء إن الغيرة انفعال ،ويرى آخرون أنها عاطفة .

كذلك يبدو أثر التعلم فى التعبيرات الوجهية للانفعال . وقد رأينا فى الفقرة الثالثة من هذا الفصل كيف تتأثر هذه التعبيرات بالعوامل الاجتماعية والحضارية .

ومما يتعلمه الطفل بتقدمه فى العمر وتحت ضغط المجتمع هو ضبط انفعالاته. فهو يتعلم أن يخفف وأن يعدل من تعبيراته الانفعالية خاصة فى حالات الخوف والغضب والفرح والألم ، بل أنه يتعلم اخفاء انفعالاته عن الغير أو تزييفها . فنحن نقابله بالسخرية والاستهجان إن صاح أو بدت عليه علامات الخوف أو أسرف فى غضبه ، بل تقتضيه قواعد الأدب أن يبتسم أحياناً حتى وهو غضبان أو أن يبدى الدهشة لسماع أخبار عادية ليس فيها جديد أو طريف(١)

٦ – دراسة بعض الانفعالات

الخوف

يرث الانسان وكذلك الحيوان استعداداً عاماً للخوف والابتعاد عن الأشياء والمواقف التى تؤلم الجسم وتؤذيه أو التى يتوقع منها الألم والأذى . وكل شىء أو موقف يهدد بهذا الألم والأذى يشكل لدى الفرد «خطراً» أو «مخافة» . فالألم الجسمى أول مثير للخوف عند الإنسان . وهو مثير فطرى بطبيعة الحال . وقد اختلف العلماء فى تحديد عدد المثيرات الفطرية للخوف. فنهم من يقول إن الألم الجسمى هو المثير الفطرى الوحيد للخوف عند الإنسان وماعدا ذلك من المخاوف فهو مكتسب مشتق من هذا الألم عن طريق عملية

---

(١) يجب التمييز بين ضبط الانفعال أو قمعه وبين كبت الانفعال . فضبط الانفعال يعنى تأجيل التعبير المباشر عنه بما يتيح للفرد التفكير واختبار أنسب الاستجابات . والطفل لا يقدر على ذلك ، لكن يمكن تدريبه عليه بالتدريج . أما كبت الانفعال كالخوف أو الشعور بالنقص فهو انكار الفرد مخلصاً أنه يشعر بالانفعال كأن يقول لنفسه ويعتقد أنه ليس خائفاً من الامتحان أو شاعراً بالنقص من رسوبه . وهنا يتجلى خداع الذات . ومن علامات الكبت أن يتجنب الفرد المواقف والأشياء والمناقشات التى يحتمل أن تثير الانفعال . كذلك يتجنب التفكير فيها ، والمكبوت يشعر بتوتر وقلق لا يستطيع تحديد مصدرهما ومن ثم لا يستطيع ازالتهما .والاستعدادات الانفعالية المكبوتة تظل فعالة كالدوافع المكبوتة . وتبدو فى صورة غير مباشرة كالأحلام وأعراض الأمراض النفسية والعقلية واضطرابات جسمية نفسية المنشأ .

التعلم . ويرى «وطسن » Watson مؤسس المدرسة السلوكية أن الأصوات العالية المفاجئة وفقد السند مثيرات فطرية للخوف عند الطفل . ويرى آخرون أن أية تغيرات مفاجئة غير متوقعة فى البيئة من مثيرات الخوف الفطرية . فالخوف من المجهول ومن المفاجىء ومن الغريب يشاهد لدى الحيوان ، وعند الصغار والكبار من بنى الإنسان ، وربما كان السبب هو عجز الكائن عن التصرف الملائم المأمون حيال هذه التغيرات . كأن الكائن الحى ينظم بيئته بحيث يحمى نفسه من أخطارها ، فأى اضطراب فى هذا النظام يثير فيه الخوف .

ومن استجابات الخوف عند الأطفال : البكاء والصراخ والارتعاش والتجنب والانسحاب والتماس المساعدة والاستخذاء والاحتجاج والالتصاق الشديد بالأبوين . ولابد لحدوث التوافق الانفعالى فيما بعد أن تحل محل هذه الاستجابات أخرى ناضجة .

ومهما يكن من أمر فالطفل يكتسب الغالبية العظمى من مخاوفه عن طريق التعلم . فقد يصيبه الخوف من الكلاب مثلا لأن كلباً عضه أو لأننا حذرناه من الكلاب أو لأنه رأى علامات الخوف منها على وجوهنا أو لأنه سمع قصة عن ذلك . وقد ظهر من تجربة عرض فيها المجرب ثعباناً كبيراً غير ضار على مجموعة من الناس وطلب اليهم أن يلمسوا جلده .. ظهر منها أن ليس هناك طفل دون الثانية من العمر يبدى خوفاً أو توجساً منه ، أما أطفال الثالثة والرابعة فيبدو عليهم بعض التوجس ، فى حين بدا الخوف بل الذعر واضحاً على طلبة الجامعة . وقد دلت بعض الدراسات على أن الأب أو الأم إن كانا يخافان الظلام أو البرق أو الثعابين فغالباً ما يكتسب أطفالهما هذه المخاوف عن طريق العدوى الاجتماعية .

والتجربة المأثورة التى أجراها «وطسن» تبين لنا كيف يكتسب الطفل مخاوف جديدة شاذة عن طريق الاقتران ، اقتران شىء مخيف بآخر غير مخيف .. لقد كان الطفل «ألبرت» Albert طفلا صحيح الجسم عمره أقل من عام بقليل ، كان يألف اللعب مع الكلاب والأرانب والفيران البيضاء .. قدم

المجرب اليه فأراً أبيض ، وبينما هو يهم بامساكه أحدث المجرب صوتاً عالياً مفاجئاً وراء الطفل فخاف الطفل وارتعد . وبتكرار هذه التجربة ثلاث مرات فقط لم يعد الطفل يجرؤ على اللعب مع الفأر بل كان يتهيبه ويتراجع عند رؤيته ، بل بدأ فضلا عن ذلك يخاف الأرانب والكلاب بل يخاف لمس الملابس الفرائية وقطع القطن .. وهذا انتشر خوفه وامتد أثره إلى كثير من الأشياء التى لا تخيف ولكنها تتشابه مع الفأر فى شكلها أو ملمسها . وهذا نوع من التعلم يسمى « التعلم الشرطى» سندرسه تفصيلا فى فصل التعلم .

وهناك طرق أخرى لاكتساب المخاوف منها التعلم عن طريق المحاولات والأخطاء ، والتعلم عن طريق الملاحظة والفهم والاستبصار ، والتعلم عن طريق الايحاء والعدوى الاجتماعية .. عن طريقها يكتسب الطفل مخاوف جديدة كثيرة كلما تقدم به العمر : مخاوف مادية كالخوف من الوالدين أو من المدرس أو الظلام أو الميكروبات أو المرض أو الفقر . ومخاوف معنوية كالخوف من الضمير ومن العار ومن القانون ومن كل ما يهدد حياته وما يملكه أو يهتم به من ماديات ومعنويات ، وقد تكون مخاوف شاذة .

والمخافة الشاذة أو (الخواف بضم الخاء Phobia)هى خوف غير طبيعى من شيء أوموقف أو فعل معين لايثير الخوف فى العادة عند أسوياء الناس ، كالخوف من الصرصار أو الفأر أو الظلام أو الوحدة أو عبور الشوارع أو المكث فى أماكن مغلقة ، أو الخوف الزائد من الأشياء المعدية أو التلوث المكروبى أو الفعل الجنسى أو خوف الإنسان من أن يدفن حياً ..

وكما يتحور انفعال الخوف ويتعدل من ناحية مثيراته ، كذلك يتعدل من ناحية السلوك الصادر عنه . والسلوك الفطرى للخوف هو الانتفاض والاجفال والصياح أو التجنب أو الاختفاء أو الهرب الجسمى .. لكننا لانعود نعبر عن جميع مخاوفنا بهذه الطرق البدائية ، بل بمراعاة القانون والمحافظة على الصحة وحسن معاملة الناس أو الانتماء إلى جمعية ترضى فينا

الحاجة إلى الأمن . بل قد تبدو مظاهر الخوف عند بعض الناس فى تجنب المغامرات ، والحرص والحذر الشديد ، والمحافظة على القديم ، واعتناق الأباطيل الشائعة بين الناس بمجاراة لهم ... وقد ينسحب الخائف من الناس وينطوى على نفسه تجنباً لشرورهم ، أو يحتمى بمرض جسمى أو نفسى خوفاً من مواجهة مسئولية أو موقف عصيب . كالتلميذ الذى يصيبه صداع حقيقى فى صباح يوم لم يؤد فيه واجباته المدرسية .

القلق anxiety .

الخوف الحقيقى فى المجتمعات المتحضرة أمر نادر نسبياً ، لأن الناس يستطيعون فيها أن يعالجوا أغلب المواقف المثيرة للخوف . ثم إن معظم الناس لا يتعرضون لحوادث السيارات أو احتراق الطائرات أثناء ركوبها أو الاعتداء المسلح فى الطريق ... غير أن هذا لا يعنى أن حياتهم خلو من الخوف .. لأن للانسان القدرة على أن يتوقع مختلف الأخطار ، وهنا يصيبه القلق . فالقلق هو الخوف من خطر أو ألم أو عقاب **يحتمل** أن يحدث لكنه غير مؤكد الحدوث ، كخوف المجرم من افتضاح أمره وخوف المريض من الموت . هذا إلى أنه خوف لا يستطيع الفرد التحرر منه بالهروب أو الاختفاء ، كخوف التلميذ بعد تأدية الامتحان ، إذ كل مايستطيعه هو الانتظار والقلق . والقلق انفعال مكتسب مركب من الخوف والألم وتوقع الشر ، لكنه يختلف عن الخوف فى أن الخوف يثيره موقف خطر مباشر ماثل أمام الفرد يضر بالفعل كالخوف من سيارة مارقة أو عقرب وجدها الإنسان فى ملابسه . وعلى هذا يكون خوف الطفل «البرت» من الأرانب بعد خوفه من الفأر نوعاً من القلق . كذلك الطفل الذى لاقى خبرة مؤلمة مع طبيب أسنان فإن القلق يعتريه حتى من مجرد ذكر اسم الطبيب .

والقلق ينزع إلى الإزمان ، فهو يبقى ويدوم أكثر من الخوف العادى ، لأن الخوف متى انطلق فى سلوك مناسب استعاد الفرد توازنه وزال خوفه ، أما القلق فيبقى لأنه خوف معتقل لا يجد منصرفاً .. والقلق أنواع منها :

١ – القلق الموضوعي العادى : وفيه يكون مثير الخوف خارجياً كخوفنا من موت شخص عزيز ، وخوف التاجر من الإفلاس ، وخوف الأم على ابنها الغائب ، وخوف الموظف من فقد عمله ، وخوف المسافر قبل أن يركب طائرة لأول مرة ... الواقع أن للخوف فى هذه الحالات ما يبرره ، لكنه ليس خوفاً بالمعنى الدقيق لأن الفرد لا يستطيع أن يفعل حياله شيئاً . ومخاوف صغار الأطفال من هذا النوع لأن الرضيع الخائف أو المذعور لا يستطيع أن يفعل شيئاً محدداً إزاء ما يخيفه .

٢ – القلق الذاتى العادى : فيه يكون مصدر القلق داخلياً يشعر الفرد بوجوده فالانسان لا يخاف فقط من القنابل أو المرض أو فقد عمله ، بل يخاف أيضاً من ضميره إن أخطأ أو اعتزم القيام بعمل غير صالح (قلق الضمير) ويخاف من فقدان السيطرة على دوافعه المحبطة المحظورة ، الجنسية والعدوانية ، حين تلح بالإشباع . لكن الإنسان لا يستطيع أن يهرب من نفسه وهنا يندلع القلق .

٣ – **القلق العصابى** : هو قلق مزمن لا يكون سبب الخوف فيه ذاتيا فقط بل يكون فوق ذلك لا شعوريا مكبوتا ، ومن ثم يكون الفرد فى حالة خوف لا يعرف له أصلا ولا سببا ولا يستطيع أن يجد له مبررا موضوعيا أو مصدرا صريحا واضحا فهو خوف أسبابه لا شعورية مكبوتة . كما أنه قلق تثيره مثيرات غير كافية أى ضغوط بيئية خفيفة ، فان كانت المثيرات كافية بدا الخوف عنيفا مشتطا موصولا أو على صورة نوبة حادة . هذا هو القلق الذى يكابده العصابيون بوجه خاص . ومصادره ميول أو أفكار أو ذكريات مؤلمة مزعجة منبوذة كبتها الفرد لأنها تؤذى ذاته الشاعرة أو تعرضه لعقاب المجتمع

وبما أنه خوف غير ذى موضوع لذا فهو يبدو فى صورة توجس هائم طليق يتأهب لأن يلقى بنفسه على كل شئ يستطيع أن يتخذ منه تعلة لوجوده ، فترى الفرد يتوقع الشر من كل شئ ومن كل مصدر ، ان سافر قدر أن القطار سيصطدم أو أن الباخرة ستغرق أو أن الطائرة ستحترق ، وان تبعه

أحد فى الطريق ظن أنه مكلف بمراقبته ، وان رأى سيارة المطافىء مسرعة فهى ذاهبة إلى منزله .. والقلق العصابى (بضم العين) عرض مشترك فى جميع الأمراض النفسية والأمراض العقلية . وهو أشد وطأة على نفس الفرد من الشعور بالخوف لأن أسبابه غير محددة فلا يستطيع الفرد محوه وازالته .

ويلاحظ أن القلق العصابى يصيب الاسوياء من الناس ايضاً لكنه لا يسيطر على حياتهم بنفس الدرجة التى يسيطر بها على حياة العصابيين .

موجز ما تقدم أن القلق حالة من التوتر الانفعالى تشير الى وجود خطر (خارجى أو داخلى ، شعورى أو لا شعورى) يهدد الذات (الشخصية) . وجوهره الانتظار والتوقع والعجز عن الهرب . وهو يتراوح بين القلق الخفيف والحاد الذى تصل شدته الى حالة من الرعب والفزع . كما أنه انفعال مدمر رجيم ، حين تشتد وطأته لا يطاق عذابه بحيث أن كثيرا من الناس يؤثرون الانتحار على المضى فى الحياة معه . وغالبا ما يضع القلق المرء فى حلقة مفرغة : إذ يؤدى المثير البسيط الى قلق زائد لا يتناسب مع الموقف ، وهذا يجعل الفرد عاجزاً عن التصرف السليم ازاء الموقف مما يزيد قلقه . فهو إما يضخم الخطر ، أو يجعلنا ننكر وجوده ، أو يحملنا على القيام بأعمال طائشة ، أو هرب غير رشيد .

ونشير اخيراً الى أن العلماء كثيرا ما يختلفون فى استخدام لفظ القلق بما قد يدعو الى الارتباك .. لقد قدمنا أن القلق انفعال مركب قوامه الخوف المحبط وينشأ عن تهديد الشخصية من خارج أو داخل .. غير أن هذا الاصطلاح قد يطلقه البعض على القلق الداخلى المصور فقط ، وآخرون يطلقونه على التوتر الناشىء عن إحباط أى دافع أو انفعال كالدافع الجنسى وانفعال الغضب وعاطفة الغيرة .. ولهذا التوسع فى مفهوم القلق ما يبرره ، إذ أن احباط أى دافع أو انفعال فيه تهديد للشخصية ، وكل تهديد يقترن بالخوف .

الغضب

لدى الانسان ، وكذلك الحيوان ، استعداد فطرى للغضب ومقاومة ما

يقيد حركاته ويعوق سلوكه ويحبط دوافعه الفطرية . والسلوك الفطرى المصاحب لهذا الانفعال هو تحطيم العائق وازالته ، أى العدوان . وما عليك إلا أن تقبض على طفل فتقيد حركات ذراعيه أو ساقيه ، أو أن تنتزع قطعة اللحم من كلب جائع ، أو تحاول ابعاد دجاجة عن فراخها ، ثم أنظر ما يحدث. وقد دلت دراسات على أن الحرمان من الطعام أوالنوم يؤدى بالرضعاء إلى الصياح الغاضب وبالفيران إلى الاسراف فى العض . وهناك عوامل أخرى تهيئ الفرد لسرعة الغضب ، منها الضعف الجسمى والاجهاد والأرق والجوع والاحباط .

وللغضب عند الانسان مظهران : ايجابى كالضرب والسب والعض والتدمير . ومظهر سلبى كالتجهم والامتناع عن الأكل أو الكلام .. وهذا المظهر السلبى أضر بالصحة النفسية للفرد من المظهر الايجابى .

ثم يكتسب الطفل بالتدريج مثيرات جديدة للغضب تدور حول : العنف والقسوة فى تعليمه ضبط مثانته وأمعائه ، والفطام الفجائى ، والتنافس بين الاخوة والاخوات على كسب رضا الوالدين ، ومن هذه المثيرات اهمال الوالدين اياه وعدم اهتمامهما به ، أو اسرافهما فى أمره ونهيه ، هذا فضلا عن المواقف التى تشعره بالعجز وقلة الحيلة. وقد دلت البحوث التجريبية على أن انفجارات الغضب والعدوان عند الاطفال تكثر فى البيوت التى تتساهل أو تتهاون فى معالجة نوبات الغضب ، أو تعالجها بعقوبات قاسية ، أو تتبع فى معالجتها سياسة متذبذبة غير ثابتة. وسرعان ما يتعلم الطفل أن الغضب لا يزيل القيود فقط بل هو كذلك وسيلة لجذب الانتباه اليه ، بل ومكافأته أحيانا بحصوله على ما يريد . أما الراشد الكبير فيثير الغضب لديه كل ما يعوق أعماله ويتدخل فى شئونه ويصطدم بمبادئه ويمس احترامه لذاته ، أو يثور للحق ونصرة المظلوم . وهذا نوع من الاعلاء .

وعن طريق التعلم أيضا يتخلى الفرد عن كثير من التعبيرات البدائية للغضب حين يرى استنكار المجتمع لها . فالانسان المتحضر يلجأ إلى طرق محورة معلاة

غير مباشرة للتعبير عن غضبه ، فاذا به يستعيض عن أسلوب التحطيم والتهشيم والعض والرفس والشتم بأسلوب مهذب كالسخرية باللفظ أو الايماءة أو النكتة أو الابتسامة ، وكالتعريض المقنع ، واستصغار المغضوب عليه أو هجوه أو مقاضاته .

الشعور بالذنب والحاجة الى عقاب النفس :

الشعور بالذنب أو وخز الضمير (١) هو الشعور الأليم الذى ينجم عن قيام الفرد بعمل لا يرضاه ضميره ، اجتماعيا كان هذا العمل أم خلقيا أم دينيا وهو شعور سوى ذو قيمة تهذيبية للفرد ، تثيره مثيرات محددة يعرفها الفرد ويدركها بوضوح كالتورط فى كذبة أو نميمة أو تجاوز أو تقصير غير مشروع . غير أن هناك شعورا شاذا بالذنب يكون هائما طليقا ، غير واضح المصدر — مثله فى ذلك كالقلق العصابى — وكثيرا ما يقترن بالقلق واستصغار الذات أو الاشمئزاز منها . فترى الفرد لا يعرف لماذا يشعر بالذنب ، يغشاه شعور غامض موصول بأنه مذنب آثم حتى إن لم يكن أذنب أو أتى شيئا يستحق عليه العقاب ، أو يلوم نفسه على أمور لا يلومه عليها أحد ، ويرى فى أهون اخطائه ذنوبا لا تغتفر ... فى هذه الحال يقال إن الفرد يعانى «عقدة ذنب» (٢) كما أنه يشعر بحاجة ملحة إلى التكفير ، ولو بعقاب نفسه ، التماسا للراحة وتخففا مما يكابده من توتر مجهول المصدر .. وتأويل ذلك أننا نشانا ودرجنا منذ الصغر على أن المذنب متى حل به العقاب فقد كفر عن ذنبه وتخفف من وخز ضميره . أنظر إلى الطفل الصغير إن أخطأ فى غيبة والديه ظل فى حالة من القلق والتوتر لا تهدأ أو تزول إلا إذا اعترف لهما بذنبه فأنزلا به العقاب . ومن الأطفال من يخبرون آباءهم بذنوب ارتكبوها ولم يلاحظها الآباء ، بل لقد وجد أن كثيرا من شقاوة الأطفال استفزاز للغير والتماس للعقاب خلاصا

---

(١) sense of guilt

(٢) guilt complex هى استعداد لاشعورى يقسر الفرد على الشعور الشاذ بالذنب وعلى القيام بأعمال مختلفة لإيذاء نفسه وعقابها أو إذلالها والغض من شأنها التكفير عن ذنوب يتوهم أنه ارتكبها .

من وخز الضمير ... وهذه فتاة منعها والداها من قراءة كتاب معين غير أنها أخبرتهما ذات يوم ، كذبا ، أنها قرأته فأوقعا عليها العقاب ، إذ ذاك شرعت تقرأ الكتاب وهى مطمئنة مرتاحة البال ... لقد اقترن وخز الضمير فى نفوسنا اقترانا وثيقا بالعقاب بحيث أصبح الشعور بالذنب يجعل الفرد فى حاجة إلى التكفير ، بالاعتذار أو التوبة أو الصدقة أو الاعتراف أو انزال العقاب بالنفس ، حتى يتخلص من وخز ضميره — وكل عقاب يهون إلى جنب وخز الضمير . ولقد كنا نلتمس هذا العقاب عن قصد ونحن صغار ، ثم أصبح الأمر عادة ، فأصبحنا دون قصد أو تفكير نحس بالحاجة إلى التكفير كلما اشتدت بنا وطأة عقدة الذنب .

وهكذا نرى أن من يعانى عقدة ذنب يندفع من تلقاء نفسه إلى عقاب نفسه ، تدفعه **حاجة لا شعورية** إلى عقاب نفسه ، سواء كان هذا العقاب ماديا أو معنويا وذلك بالتورط وتكرار الافعال التى تضر بجسمهأو ممتلكاته أو سمعته أو عمله ، فتراه يورط نفسه — عن غير قصد ظاهر منه — فى متاعب ومشاكل وصعوبات مالية أو مهنية أو عائلية أو صحية لا يناله منها الا العنت والتعب والمشقة والعذاب .بل قد يستفز عدوان الغير عليه أو عدوان المجتمع بارتكاب جريمة . فاذا حل به العقاب هدأت نفسه وزال عنه ما يغشاه من توتر أليم . من هؤلاء من يدمن المخدرات أو يتهاون فى رعاية صحته ، أو يتغافل عن انتهاز الفرص التى تفيده ، أو يتكاسل فى عمله ، أو يتقبل الاهانات دون دفاع عن نفسه ... والانتحار أقصى حالات عقاب الذات . ويطلق على الشخص الذى يفتش عن عقاب نفسه ويجد راحة بل لذة فى هذا العقاب بالشخص المازوخى (١) masochist هذه المازوخية النفسيةليستالرضوخ الإرادى للألم والعذاب ، لبلوغ غاية مرغوبة ، بل هى تلذذ الفرد من عقاب نفسه واحتمال الألم لا على أنه شر لابد منه بل على أنه غاية فى ذاته (لا كوسيلة الى غاية) .

---

(١) من غلاة الصوفية من يلبسون الصوف فى عز الحر ويحرمون أنفسهم من الطعام ويسهرون الليل ويعتزلون الناس .. ليس الإسلام تعذيب النفس بل سيادة النفس .

وتنشأ عقدة الذنب من ضمير صارم ورغبات محرمة مكبوتة ككراهية الأب أو الأخ الاكبر أو اشتهاء بعض المحارم أو الغيرة من أخ أصغر وتمنى الموت له . وهى تنشأ فى بواكير الطفولة من تربية تسرف فى لوم الطفل وتأنيبه وعقابه واشعاره بالذنب من كل ما يفعل ، أو تمعن فى تهويل أخطائه وتهوين حسناته مما يؤدى إلى تضخم خبيث فى تكوين ضميره — والضمير يتكون إلى حد كبير من تعاليم الوالدين وأوامرهما ونواهيهما — فاذا بهذا الضمير الصارم قد أخذ يحاسب الفرد حتى فى عهد الكبر على الهفوة والسهوة ، ويعاقبه على اللفتة والحركة ، ويجعله شديد الحساب لنفسه والناس ، شديد السخط على ما يفعله أو يفكر فيه .

أما الشعور **بالخزى** shame فينشأ من ارتكاب الفرد حماقة تمس احترامه لنفسه لكنها لا تغضب ضميره أو تخرق المعايير الاجتماعية والخلقية التى يؤمن بها كأن يأكل بأصابعه ويديه فى مأدبة دون أن يستخدم الشوكة . هنا يشعر بالخزى دون أن يشعر بالذنب . وقد يشعر بالذنب دون أن يشعر بالخزى حين يرى أن الخطأ الذى أرتكبه لا يمس احترامه لنفسه ، حين لا يؤمن بالمعايير الخلقية للمجتمع لكنها من القوة بحيث تشعره بالذنب حين يخرقها ، كأن يتهاون فى أداء بعض العبادات .

أما ان ضبط وهو يسرق سكينا من المأدبة فانه يشعر بالذنب والخزى معا .

والندم remorse هو الشعور بالذنب من خطأ ارتكبناه فى الماضى . وغالبا ما يكون أشد إيلاما من الشعور بالذنب المصاحب لارتكاب الخطأ . وليس من الضرورى أن يكون الفرد شاعرا بالذنب ساعة ارتكاب الخطأ بل يشعر به بعد ذلك حين يستبطن نفسه فتبدو له أعماله فى ضوء جديد فيرى اليوم خطأ ما لم يره بالامس خطأ . وقد يبلغ الشعور بالندم حدا بعيدا من الشدة ، ويدوم سنوات بعد الخطأ ، وذلك حين يدرك الفرد عجزه عن تصحيح خطئه .

٧ — الانفعال والمزاج

المزاج temperament هو الطبيعة الوجدانية العامة للفرد كما

تحددها وراثته وتكوينه الفسيولوجى وتاريخ حياته . وتبدو فى :

١ - درجة تأثر الفرد بالمواقف التى تثير الانفعال : هل هو تأثر سطحى أو عميق ، سريع أو بطئ .

٢ - نوع الاستجابة الانفعالية : هل هى قوية أو ضعيفة ، سريعة أو بطيئة ، تتسم بالحيوية أو بالخمول والفتور .

٣ - ثبات حالاته المزاجية moods أو تقلبها من المرح إلى الاكتئاب مثلا .

٤ - الحالة المزاجية الغالبة على الفرد : المرح أو الاكتئاب ، السعادة أم الحزن ، الاهتياج أم الهدوء .

ويتوقف المزاج فى المقام الأول على عوامل وراثية وفسيولوجية منها حالة الجهازين العصبي والهرمونى ، كما يتوقف على عملية الايض metabolism أى (عمليات الهدم والبناء فى الأنسجة) ، كذلك يتوقف إلى حد ما على الصحة العامه للفرد وتاريخ حياته الماضى - الجسمى والنفسى .

ومما يدل على أن المزاج يتوقف على الوراثة إلى حد كبير ما لوحظ من أن الرضعاء حديثى الولادة تبدو لديهم فوارق مزاجية واضحة ، فبعضهم لا يكاد يصدر صوتا بينما لا يكف آخرون عن الصراخ ماداموا غير نائمين ، وبعضهم يتسم بالحيوية فيطوحون أذرعهم فى قوة ويرفسون بأرجلهم فى عنف بينما يسيطر على غيرهم السكون والهدوء ، وبعضهم يمسك بالثدى فى تشبث واصرار بينما يبدو على غيرهم عدم المبالاة عند الرضاعة ... وهذه صفات تلازمهم وتلون سلوكهم طول الحياة بلونها الخاص . غير أن هذا لا ينفى أثر البيئة فى تعيين المزاج فقد ظهر من أحد البحوث أن الأشخاص الكبار الذين تعرضوا للأمراض أكثر من غيرهم فى مرحلة الطفوله المبكرة كانوا أكثر تأثرا بانفعالى الخوف والغضب من غيرهم .

٨ - النضج الانفعالى

يتوقف النجاح فى الحياة إلى حد كبير على عوامل انفعالية . فإضطراب

الصلات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية مرهون فى المقام الأول باضطراب الحياة الانفعالية وحسبنا أن نشير إلى أثر سرعة الاهتياج وفرط الخوف والارتياب المسرف والغيرة الشديدة فى صلات الفرد بغيره ، وإلى أن أغلب من يلجئون إلى المعالجين النفسيين يعانون من اضطرابات انفعالية كالعجز عن ضبط نوبات الغضب ، أو القلق الشديد من أشياء تافهة ، أو غيرة مستبدة ، أو مخاوف شاذة ، أو اكتئاب مقيم .. والنضج الانفعالى هو درجة ابتعاد الشخص الراشد عن السلوك الانفعالى الخاص بالطفولة من حيث مثيرات هذا السلوك والتعبير عنه وضبطه وثباته . ومن علاماته :

١ — ألا تثير الفرد مثيرات الانفعال الطفلية أو مثيرات تافهة .. حتى لتستطيع أن تعرف «حجم» الشخص من حجم الأشياء التى تثيره . وأن يكون متحررا من الاتجاهات الصبيانية كالأنانية والاتكال على الغير والخوف من تحمل المسئولية والحب الاستحواذى الذى يأخذ ولا يعطى . فالوالد أو المدرس أو الزوج غير الناضج انفعاليا لا يستطيع أن يمنح أولاده أو تلاميذه أو زوجته الحب ، لأنه عاجز عن الحب الجواد الذى يعطى ولا يأخذ .

٢ — تعبير الفرد عن انفعالاته بصورة متزنه بعيدة عن التعبيرات البدائية والطفلية للانفعال ، وألا ينم سلوكه على أنه مقسور أو مذعور أو واقع تحت ضغط شديد . فالناضج لا يتشنج ولا يثور بل يفرض ويرفض فى هدوء وثبات واصرار . أما غير الناضج فتكون تعبيراته الانفعالية فى العادة مشتطة مسرفة فى الشدة لا تتناسب مع مثيرات الانفعال التى لا تثير فى أسوياء الناس إلا انفعالات معتدلة أو لا تثير فى نفوسهم شيئا . ويعرف هذا بالاستقرار أو الاتزان الانفعالى .

٣ — القدرة على ضبط النفس فى المواقف التى تثير الانفعال أى البعد عن التهور والاندفاع وتأجيل التعبير المباشر عن الانفعال بما يتيح للفرد التفكير واختيار أنسب الاستجابات . وهذا يشمل القدرة على تحمل الاحباط والحرمان وعلى تأجيل اللذات العاجلة من أجل الظفر بلذات آجلة وأهداف أشمل وأبعد

أى تغليب الأهداف البعيدة على القريبة . وهذه القدرة تعوز الأطفال وكثيرا من المجرمين .

٤ — الثبات المزاجى ويقصد به أن تكون الحياة الانفعالية رزينة لا تتذبذب لأسباب تافهة بين المرح والاكتئاب ، بين الحزن والفرح ، بين الضحك والبكاء ، بين التحمس والفتور .. والملاحظ أن التذبذب الانفعالى من صفات الطفل فهو يضحك والدموع ما زالت فى عينيه ، وكذلك من صفات الانسان البدائى والشخص العصابى أى المصاب بمرض نفسى .

والنضج الانفعالى مرتبة لا يصل اليها أغلب الناس حتى من نضجت اجسامهم وعقولهم . وهو شرط ضرورى من شروط الصحة النفسية والتوافق الاجتماعى للفرد بل يراه البعض مرادفا للصحة النفسية . فالفجاجة الانفعالية سمة مشتركة بين جميع المصابين بأمراض نفسية وعقلية . والطفل اذا قيس إلى الراشد فهو غير ناضج انفعاليا ، لذا يجب الحكم على مدى نضجه الانفعالى بالقياس إلى الطفل المتوسط الذى فى عمره . لذا فكثير من المشكلات والاضطرابات الانفعالية التى تعتبر انحرافات لدى الراشد تعتبر ظواهر طبيعية لدى الأطفال الأسوياء .

٩ — أثر الانفعال فى العمليات العقلية والسلوك

بتأثير الانفعال المعتدل يزداد الخيال خصوبة ، وينشط التفكير فتتدفق المعانى والأفكار فى سرعة وسلاسة ، كما تنشط الحركة ويزداد الميل إلى مواصلة العمل .

أما الانفعالات الثائره الهائجة فلا تكاد تنجو من أثرها الضار وظيفة من الوظائف العقلية . فالانفعال العنيف يشوه الادراك ، ويعطل التفكير المنظم والقدرة على حل المشكلات ويضعف القدرة على التذكر والتعلم ويشل سيطرة الارادة بما يجعل الزمام يفلت من الفرد فيندفع إلى ضروب من السلوك الصبيانى أو البدائى أو غير المهذب .. فترى المناقش الهادئ الرزين يلجأ حين يفحم ويرتج عليه إلى الصياح أو اللجاج والمكابرة واذا به أضحى عاجزا

عن الفهم ، عاجزا عن اخفاء ما تنطوى عليه نفسه من شك وارتياب أو أو خوف أو بغض . بل قد يرتد العالم الرصين فينكص إلى مستوى التفكير الخرافى والحجة الاسطورية .

أما عن أثر الانفعال الثائر فى تشويه الادراك فحسبنا أن نشير إلى سلوك الغضبان الذى لا يرى فى خصمه إلا عيوبه ، ولا يسمع فى كلامه إلا اهانات موجهة اليه ، أو إلى سلوك الغيران الذى يرى فى كل حدث برئ أشياء ومعانى لا وجود لها فى الواقع ، أو إلى سلوك المذعورين الذين يحسبون كل صيحة عليهم العدو .

وأما أثر الانفعال فى القدرة على التذكر فيبدو بجلاء فى نسيان الخطيب ما يريد أن يحدث به الجمهور خوفا منه ، وفى اعتقال لسان الفتى وهو يخاطب الفتاة خجلا منها . وكلنا يعرف أن كثيرا من الطلبة يعجزون عن تذكر الأجوبة الصحيحة فى رهبة الامتحان ليتذكروها بعد خروجهم منه ! لقد اتفق استاذ لعلم النفس مع أحد العمال أن يقتحم عليه المدرج وهو يحاضر ثم يبدأ فى مداعبته بسماجة وفى الاعتداء عليه مما أثار دهشة الطلاب وغضبهم الشديد . وبعد أن خرج الممثل طلب الاستاذ من طلابه أن يصفوا له وللمحقق شكل هذا المعتدى وطوله ولونه وملابسه وكيفية دخوله وخروجه .. فكانت أوصاف أغلبهم بعيدة عن الواقع الى حد بعيد .

والانفعال الشديد هو العدو اللدود للتفكير الهادئ المنظم . ذلك ان الانفعال يركز ذهن المفكر ويجمده فى فكرة واحدة ليس غير هى موضوع انفعاله ، كما أن الانفعال يعميه عن رؤية كثير من الحقائق ، ولا يتيح له الهدوء والتأمل اللازمين للتفكير السليم الذى يقتضى النظر إلى الموقف من نواح مختلفة وتحليله إلى عناصر ووزن كل عنصر . وآية ذلك ندم المنفعل على ما قد يتخذه من قرارات أو يصدره من أحكام أو يصل اليه من نتائج أثناء انفعاله . وفى الحديث الشريف (لا طلاق فى الإغلاق) أى حين يغلق الغضب التفكير .

والانفعال ينكص باللغة إلى مستوى طفلى مما يبدو لدى كثير من الطلبة أثناء الامتحان الشفوى فبدل أن يجيبوا على السؤال نراهم يكررونه ... ويتكلمون كالأطفال . وفى حالات الغضب يتكلم بعض الناس بلهجة مبتذلة أو بأسلوب تركوه منذ عهد بعيد .

وقد دلت دراسات تجريبية كثيرة على ان القلق ومواقف الخطر والتأزم الشديد تنقص من مرونة السلوك وتميل به إلى التصلب ، فاذا بالفرد يصطنع فى حل مشاكله طرقا كانت مجدية من قبل لكنها لم تعد مجدية اليوم ، كما يبدو لدى الأب أو المدرس الذى يمضى فى توقيع العقاب على أولاده أو تلاميذه وهو يرى أنه لا يزيد الطين إلا بلة ، وكالرفض البات لقبول الآراء الجديدة حتى ان قام الدليل على عقم الآراء القديمة .

ثم ان الخوف الشديد يؤدى إلى تفكك السلوك كالرعب الذى نراه أثناء الحرائق فى دور السينما والذى يصيب بعض الناس بالشلل أو يدوس بعضهم على بعض فى محاولات عمياء للنجاة. كما أن الغضب الشديد كثيرا ما يؤدى إلى عدوان طائش .

يضاف إلى هذا أن الانفعال العنيف يجعل صاحبه ساذجاً سريع التصديق شديد القابلية للايحاء . فاندماج الفرد فى حشد منفعل يسارع به إلى تصديق مايتطاير من أقوال وإشاعات . كذلك الحال أثناء الغازات الجوية .

ومما يذكر أن قمع الانفعال لمدة طويلة مع بقاء الظروف المثيرة له يؤدى إلى إضطراب فى الإدراك والتفكير والأعمال اليدوية التى تحتاج إلى مهارة كالعزف والخراطة ، كأن الطاقة اللازمة لهذه الأوجه من النشاط تستنفد فى قمع الانفعال ، هذا إلى اضطرابات جسمية كالتعب المزمن وارتفاع ضغط الدم بل وانفجارات خطيرة كالقتل ، والشخص السوى وسط بين التعبير المباشر والقمع المزمن لانفعالاته .

ونشير أخيراً إلى أن الأمراض النفسية تشترك جميع أنواعها فى أن اسبابها وأعراضها انفعالية فى المقام الأول ــ فكلها اضطرابات انفعالية .

١٠ — الانفعالات والأمراض الجسمية

قدمنا أن الانفعالات حالات جسمية نفسية ثائرة أى حالات شعورية تقترن باضطرابات فسيولوجية حشوية مختلفة تغشى الأجهزة الداخلية جميعاً ، كما تقترن بحركات تعبيرية وسلوك خارجي ظاهر تتصرف عن طريقه هذه الطاقة الحشوية . فإن حدث أن أعيقت هذه الطاقة الحشوية عن الانطلاق فى سلوك خارجى مناسب بالقول أو بالفعل ، كأن امتنع الهرب فى حالة الخوف أو الهجوم فى حالة الغضب ، زاد تراكمها واشتدت وطأتها فتضخمت الاضطرابات والتوترات الحشوية ، فإن دامت الأسباب المثيرة للانفعال واضطر الفرد إلى قمعه أو كبته مالت هذه الاضطرابات إلى الإزمان مما قد يؤدى آخر الأمر إلى أمراض جسمية خطيرة مزمنة كارتفاع ضغط الدم الخبيث أو الربو أو قرحة المعدة إلى غير تلك من الأمراض الجسمية النفسية المنشأ التى تعرف بالأمراض السيكوسوماتية (١) . وبعبارة أخرى إن لم نمكن انفعالاتنا من التعبير الظاهر عن نفسها بصورة ملائمة تولت أجسامنا التعبير عنها بما تستهلكه من لحم ودم . هذه الأمراض هى إحدى طرق التعبير عن الحياة الانفعالية ، خاصة الحياة الانفعالية اللاشعورية فهى إحدى لغاتها . مثلها كمثل الأحلام والهفوات وأعراض الأمراض النفسية .

لقد دلت بحوث دقيقة على فريق كبير من المصابين بضغط الدم الجوهرى أى الذى لا ينشأ من الأسباب العضوية المعروفة ، على أنهم يعانون من أزمات انفعالية عنيفة قوامها الحقد والعدوان ، وأنهم لم يجدوا لهذا العدوان المكظوم مخرجاً أو متنفساً يخفف مالديهم من توتر مزمن تخفيفاً كافياً . وقد لوحظ أن أمثال هؤلاء المرضى تتحسن حالتهم حين يتاح لهم التعبير عن دوافعهم العدوانية أثناء جلسات التحليل النفسى أو حين يتعلمون طرقاً أفضل لسياسة دوافعهم العدوانية فى أعمالهم وفى بيوتهم . كما دلت الاحصاءات الحربية على أن قرحة المعدة والأمعاء سببت للجيوش البريطانية خسائر فادحة خلال الحرب

(١) Psychosomatic diseases

العالمية الثانية ، وجاء فى التقرير عمن أصيبوا بها أنهم شخصيات عصابية تعرضوا لتوترات نفسية موصولة من جراء توقع العدوان عليهم دون أن تكون لديهم فرص القتال ،

هذه الأمراض السيكوسوماتية أمراض تتفشى فى الحضارات المعقدة التى يشيع فيها الصراع والاحتكاك الشديد بين الناس والتنافس القاتل والظروف الاقتصادية القلقة والبطالة وتوقع الحرب والتحرش بغريزة الجنس .. إلى غير تلك من الظروف التى تستفز الفرد وتثير فى نفسه العداوة والبغضاء والقلق والخوف ولا تسمح له أن يعبر عن هذه الانفعالات تعبيراً صريحاً ، فتبقى وتتراكم .

كما أنها أكثر شيوعاً بين رجال الإدارة ورجال الأعمال ومن يضطلعون بمسئوليات جسام وذوى الطموح البعيد والميل الشديد إلى تحدى العقبات وتحمل التبعات .

ومما يؤيد هذا الرأى أنها أكثر شيوعاً فى المجتمعات المعقدة منها فى المجتمعات البسيطة ، وفى الحضر أكثر منها فى الريف . فقد ظهر من بحث حديث على الاسكيمو (١٩٥١) أن نسبة شيوع هذه الأمراض بين من يأخذون بأساليب الحياة الشائعة فى الحضارة الغربية وبين السكان الأصليين ٥ : ١ . كما لوحظ أنها بدأت تنتشر فى البلاد الآخذة بأسباب التصنيع كالهند وغرب أفريقية . وفى جنوب أفريقية حيث تقطن قبائل الزولو لم يكد مرض السكر يعرف لديهم لكنه بدأ يعرف طريقه اليهم بعد انتقالهم إلى المدن الصناعية بعشر سنوات . ومما يجدر ذكره ما لوحظ من أن هناك فارقاً احصائياً ذا دلالة بين ضغط الدم الخبيث لدى زنوج أفريقية وبينه لدى الزنوج الذين يعيشون فى الولايات المتحدة ، وقد تأكد أنه فارق يرجع إلى نوع الحضارة لا إلى السلالة . وقد سجلت الاحصاءات فى الولايات المتحدة أن أمراض القلب بمختلف أنواعها ارتفعت نسبة الاصابة بها من ٨٪ عام ١٩٠٠ إلى ٣٢,٧٪ عام ١٩٤٨ أى بزيادة أكثر من ٤٠٠٪ ، كما دلت نفس الاحصاءات على أن نسبة الوفيات بأمراض الشريان التاجى الذى يغذى القلب فى انجلترا

أقل منها فى الولايات المتحدة لكنها آخذة فى الارتفاع بدرجة كبيرة ، وأنها فى سويسرة أقل منها فى انجلترا ، لكنها تزداد بسرعة .

من هذه الأمراض الجسمية النفسية المنشأ نذكر : ضغط الدم الجوهرى ، وقرح المعدة والأمعاء والقولون العصبى وطائفة من أمراض القلب على رأسها أمراض الشريان التاجى التى تؤدى إلى الذبحة الصدرية والجلطة الدموية ، والربو وبعض حالات الإمساك والإسهال المزمن ، والتهاب المفاصل الروماتزمى ، وتضخم الغدة الدرقية وكثير من حالات الصداع النصفى ، والطفح الجلدى ، والبهاق والبول السكرى ، وسلس البول العنيد ، واللمباجو وعرق النسا ، وكأشكال عدة من أمراض الحساسية كالاكزيما والأرتكاريا والثعلبة (سقوط الشعر) حتى عند الأطفال فى سن عامين حين يعانى الطفل من توترات نفسية نتيجة قسوه أو إهمال أو تخويف .

هذا إلى أن كثيراً من المشاكل السلوكية فى الطفولة تبدو فى صورة أعراض سيكوسوماتية : كعجز الطفل عن ابتلاع الطعام ، وفقد الشهية للطعام ، والتبول اللاارادى ، وعيوب النطق ، والقىء ، والأسهال المزمن ، والأحلام المزعجة ، ومص الأصابع ، وقضم الأظافر وكل تلك تتصل اتصالا وثيقاً بالقلق والتوتر النفسى ... فهى تعبيرات رمزية عن كراهية مكبوتة ، أو خوف مكبوت ، أو غيرة مكبوتة ، أو نفورمكبوت .

انها أمراض جسمية ترجع فى المقام الأول إلى عوامل نفسية سببها مواقف انفعالية تثيرها ظروف اجتماعية . لذا فهى أمراض لا يجدى فى شفائها العلاج الجسمى وحده فى حين أنها تستجيب للعلاج النفسى مقترناً بالعلاج الجسمى ، وقد يقتضى الأمر علاجاً اجتماعياً بأن يغير المريض بيئته . وهذا لا ينفى أن هناك حالات تختفى فيها الأعراض حين يتذكر المريض الدوافع اللاشعورية التى اشتركت فى نشأة المرض ، واستطاع أن يتفهمها وأن يعبر عنها .

الطب السيكوسوماتى :

ظل اهتمام الطب إلى عهد قريب مقصوراً على جسم الإنسان ، غير أن ذيوع الأمراض السيكوسوماتية أدى إلى الاهتمام بالعوامل النفسية والاجتماعية فى نشأة الأمراض وعلاجها وإلى ظهور اتجاه جديد فى الطب يعرف بالاتجاه السيكوسوماتى ، وهو اتجاه يؤكد أثر العوامل النفسية والاجتماعية فى جميع العلل الإنسانية دون أن يغض من أثر العوامل الجسمية . فهو يهتم بالمتاعب الاجتماعية والمالية والعائلية للمريض ويعيرها ما هى أهل له من العناية. وبعبارة أخرى فهو يهتم بالمريض اهتمامه بالمرض ، وينظر إلى العوامل الانفعالية والأزمات النفسية على أنها عوامل حقيقية فعالة فى احداث الاضطرابات الجسمية كالميكروبات والسموم على حد سواء .. إنه ينظر إلى الإنسان على أنه وحدة نفسية جسمية اجتماعية متكاملة متضامنة إن اشتكى منها عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمى .

أسئلة فى باب الدوافع

١ – ماالدوافع التى يحتمل أن تلقى أشباعاً كبيراً فى حياة كل من : الطبيب ، الوزير ، العالم ، عامل التليفون ؟..

٢ – بين كيف قامت عاطفة الصداقة بينك وبين أحد أصدقائك .

٣ – بين أهمية انتماء الفرد إلى جماعة فى ارضاء دوافعه الفطارية والمكتسبة

٤ – العادة نعم الخادم وبئس السيد – اشرح هذه العبارة .

٥ – ما العوامل المختلفة التى تسهم فى رسم مستوى الطموح ؟

٦ – جهل الإنسان بدوافعه مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله واندفاعاته – إشرح .

٧ – أذكر أمثلة تبين أن السلوك لا يمكن فهمه وتفسيره دون الاستعانة بالدوافع اللاشعورية .

٨ – لماذا نقوم أحياناً بأفعال لا نرضاها ، ونمتنع عن أداء أفعال نود القيـــــام بها ؟..

٩ – ماذا كان يحدث لو كان الناس جميعاً لا يشعرون بالنقص ؟..

١٠ – ما الآثار المختلفة التى تنجم عن شعور الطفل بالفشل ؟..

١١ – إذا كان الكبت أساس ما يصيب الشخصية من اضطرابات مختلفة ، فما الطرق العملية التى يجب اتباعها للحيلولة دون الطفل أن يسرف فى كبت دوافعه وانفعالاته ؟ .

١٢ – أذكر أمثلة توضح أن السلوك يندر أن يكون نتيجة دافع واحد بل غالباً ما يكون نتيجة تضافر دوافع شتى ، شعورية ولا شعورية .

١٣ – اشرح العبارة التى تقول إن الطبيب يعرف المرض و«الحكيم» يعرف المريض والمرض .

١٤ – إلى أى حد أفادتك دراسة الدوافع فى معاملة الآخرين ؟ .

١٥ — تبدو السيطرة فى سلوك الإنسان حتى إن لم يقصد إلى ذلك — اشرح مع التمثيل .

١٦ — الشخص (العصبى) يندر أن يكسب مناقشة — لماذا ؟..

١٧ — الخوف دافع وضيع يجب الابتعاد عنه ما أمكن كوسيلة من وسائل التربية .

١٨ — حاول أن تغضب بعض زملائك بطرق مختلفة ، ثم وازن بين الطرق التى استخدمتها .

١٩ صف حالة طفل شاهدته عند استيلاء الخوف عليه

٢٠ — فى الحرب العالمية الثانية كان عدد الجنود البيض الذيو أعفوا من الخدمة العسكرية ٣٦ لكل عشرة آلاف جندى ، فى حين كان عدد الجنود السود ٦ فقط — علق على هذا الاحصاء .

الباب الثالث

العمليات العقلية

درسنا الدوافع (محركات) السلوك . وسندرس فيما يلى العمليات التى يحاول بها الفرد ارضاء دوافعه : ادراك البيئة ، وتعلم الطرق للتعامل مع هذه البيئة ، والتفكير فى حل ما يعرض فى البيئة من مشكلات ، وتذكر الماضى لحل مشكلات الحاضر ، وابتكار وسائل للتغلب على مافى البيئة من عقبات

الفصل الأول
الانتباه والإدراك الحسى

١ - تمهيــــــد

إن تعامل الإنسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أولا وبالضرورة أن يعرف هذه البيئة حتى يتسنى له التكيف لها واستغلالها وحماية نفسه من أخطارها واشتراكه فى أوجه نشاطها ، والشرط الأول لهذه المعرفة هو أن ينتبه إلى ما يهمه من هذه البيئة وأن يدركه بحواسه كى يستطيع أن يؤثر فيها وأن يسيطر عليها بعقله وعضلاته . فالانتباه والادارك الحسى هما الخطوة الأولى فى اتصال الفرد ببيئته وتكيفه لها .

بل هما الأساس الذى تقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى فلولاهما ما استطاع الفرد أن يعى شيئاً ، أو أن يتذكر أو يتخيل شيئاً . أو أن يتعلم شيئاً ، أو أن يفكر فيه ، فلكى نتعلم شيئاً أو نفكر فيه يجب أن ننتبهاليه وأن ندركه .

وللادراك بوجه خاص صلة وثيقة بسلوكنا ، فنحن نستجيب للبيئة لا كما هى عليه فى الواقع بل كما ندركها ، أى أن سلوكنا يتوقف على كيفية إدراكنا لما يحيط بنا من أشياء وأشخاص ونظم اجتماعية . من ذلك أن الطفل الصغير لايخاف من كثير مما نخافه نحن الكبار ولا يغضب لكثير مما يغضبنا نحن الكبار ولا يهتم لكثير مما نهتم به وذلك لاختلاف ادراكه عن ادراكنا .

وللانتباه والإدراك علاقة متينة أيضاً بشخصية الفرد وتوافقه الاجتماعى . فالعجز عن الانتباه وعن إدراك ما يرغب فيه الناس ، وما يشعرون به حيالنا وعن أثر سلوكنا فيهم وسلوكهم فينا ، مدعاة لسوء الفهم والتفاهم بيننا وبينهم وسبيل إلى سوء التوافق الاجتماعى . وحسبنا أن نشير إلى أن اضطراب الانتباه

واضطراب الإدراك الحسى من السمات المميزة والمشتركة بين المصابين بأمراض عقلية على اختلاف أنواعها وشدتها .

الانتباه والإدراك :

لقد جمعنا بين دراسة الانتباه والإدراك لأنهما عمليتان متلازمتان فى العادة فإذا كان الانتباه هو تركيز الشعور فى شىء ، فالادراك هو معرفة هذا الشىء. فالانتباه يسبق الإدراك ويمهد له أى أنه يهىء الفرد للادراك أوكأن الانتباه يرتاد ويتحسس، بينما الادراك يكشف ويعرف ، فأنا أنتبه إلى هذا الصوت المفاجىء فأدرك أنه صوت باب يقفل ، وانتبه إلى شخص قادم يلبس منظاراً فأدرك أنه ليس صديقى الذى انتظره ، غير أن الانتباه قد لا يعقبه إدراك أحياناً فقد ننظر لكننا نعجز عن الرؤية ، أو ننصت لكنا نعجز عن سماع ما نتوقع سماعه .

وثمة فارق هام بين الانتباه والادراك . فقد ينتبه جمع من الناس إلى موقف واحد ، كسماع خطيب أو مشاهدة مسرحية ، لكن يختلف إدراك كل منهم له عن الآخر اختلافاً كبيراً ، وذلك لاختلاف ثقافتهم وخبراتهم السابقة ووجهات نظرهم وذكائهم ودوافعهم .

٢ ـ الانتباه

الانتباه اختيار وتركيز :

يزخر العالم الخارجى بأشتات من المنبهات الحسية المختلفة ـ البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية وغيرها ، كما أن جسم الإنسان نفسه مصدر لكثير من المنبهات الصادرة من أحشائه وعضلاته ومفاصله ، كذلك يزخر الذهن بسيل من الخواطر والأفكار ، لكن الفرد لا ينتبه إلى جميع هذه المنبهات التى تنوشه من كل جانب وفى كل لحظة ، بل يختار منها ما يهمه معرفته أو عمله أو التفكير فيهوما يستجيب لحاجاته وحالاته النفسية الوقتية والدائمة . وكما أنه يختار بعض الموضوعات ويركز شعوره فيه فهو يتجاهل ما عداه ولا يهتم له . وتسمى عملية الاختيار هذه بالانتباه .

ويتضمن الاختيار فى العادة استعداد الفرد وتهيئه لملاحظة شىء دون آخر أو التفكير فى شىء دون آخر ، فاذا قلت لآخر «انتبه»فانت تطلب اليه أن يستعد لإدراك ما ستقول أو تعمل ، والرياضى قبيل البدء فى السباق يكون مستعداً لسماع صوت الصفارة وللانطلاق على الفور فالانتباه إذن اختيار و «تهيؤ ذهنى» set أو هو توجيه الشعور وتركيزه فى شىء معين لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه .

والإنسان حين يكون منتبهاً إلى شىء — كأن يكون منهمكاً فى قراءة موضوع مهم أو التفكير فى مسألة عويصة — فهو لا يشعر بما حوله من الناس والأشياء إلا شعوراً غامضاً. فى هذه الحال يقال إن موضوع انتباهه يحتل «بؤرة» شعوره أما ما عداه فيكون فى «هامش» شعوره أو «حاشيته» . فالضوضاء التى يعج بها الشارع والأشخاص الذين يروحون ويجيئون من حوله ودرجة حرارة الجو وضغط الملابس على جسمه .. كل هذه تكون فى هامش الشعور ، بل إن فرقعة انفجار أو طرقة عنيفة من باب لايكاد يسمعها من كان منهمكاً فى عمل أو مستسلماً لأحلام اليقظة .

٣ — أنواع الانتباه

يقسم الانتباه من ناحية مثيراته أقساماً ثلاثة :

١ — **الانتباه القسرى** : فيه يتجه الانتباه إلى المثير رغم إرادة الفرد كالانتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربية عنيفة أو ألم واخز مفاجىء فى بعض أجزاء الجسم . هنا يفرض المثير نفسه فرضاً فيرغمنا على اختياره دون غيره من المثيرات .

١ — **الانتباه التلقائى** : هو انتباه الفرد إلى شىء يهتم به ويميل اليه. وهو انتباه لا يبذل الفرد فى سبيله جهداً ، بل يمضى سهلا طيعاً .

٣ — **الانتباه الارادى** : هو الانتباه الذى يقتضى من المنتبه بذل جهد قد يكون كبيراً كانتباهه إلى محاضرة أو إلى حديث جاف أو يدعو إلى الضجر . فى هذه الحالة يشعر الفرد بما يبذله من جهد فى حمل نفسه على

الانتباه . وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن اذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب. ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع إلى الانتباه وعلى وضوح الهدف من الانتباه . هذا النوع من الانتباه لا يقدر عليه الاطفال فى العادة اذ ليس لديهم من قوة الارادة والصبر والقدرة على بذل الجهد واحتمال المشقة الوقتية فى سبيل هدف أبعد . لذا يجب أن تكون الدروس التى تقدم اليهم قصيرة شائقة أو ممزوجة بروح اللعب .

عوامل اختيار المثيرات :

ونتساءل الان عن العوامل التى تجعل بعض المنبهات والمواقف تجذب انتباهنا دون غيرها من المنبهات والمواقف ، أى عن العوامل التى تهيمن على اختيار المنبهات. هناك منبهات خاصة تفرض نفسها علينا فرضا بحكم خصائصها. فتجذب انتباهنا اليها كالرعد القاصف أو البرق الخاطف ، غير أن انتباهنا لحسن الحظ ليس ألعوبة فى يد هذه المنبهات ، فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها كما سنرى .

٤ — عوامل الانتباه الخارجية

أجريت بحوث تجريبية كثيرة فى هذا الميدان كانت لها قيمة كبيرة فى الاعلان عن السلع التجارية وغيرها . فكل اعلان يجذب الانتباه ويحتفظ به مده الزمن اعلان ناجح . فمن عوامل الانتباه الخارجية :

شدة المنبه : فالأضواء الزاهية والأضواء العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الاضواء الخافتة والاصوات الضعيفة والروائح المعتدلة . غير أن المنبه قد يكون شديدا ولا يجذب الانتباه وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثر وزنا فى جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقا فى عمل يهمه .

تكرار المنبه : فلو صاح أحد «النجدة» مرة واحدة فقدلا يجذب صياحه انتباه الاخرين ، أما إن كرر هذه الاستغاثة عده مرات كان ذلك أدعى إلى جذب الانتباه ..على أن التكرار ان استمر رتيبا وعلى وتيرة واحدة فقد قدرته على استرعاء الانتباه . وهذا ما يلاحظ المعلنون اذا يلجأون إلى التنويع المستمر فى اعلاناتهم . وصوت المدرس إن كان رتيبا أدى إلى اغفاء التلاميذ

تغير المنبه : عامل قوى فى جذب الانتباه . فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة فى الحجرة لكنها إن توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا اليها . كذلك الحال أثناء قيادة السيارة فأى تغير فى صوت الماكينة يلفت نظر السائق . فانقطاع المنبه أو تغيره فى الشدة أو الحجم أو النوع أو الموضوع له أثر فى جذب الانتباه . وكلما كان التغير فجائيا زاد أثره .

التباين : contrast كل شئ يختلف اختلافا كبيرا عما يوجد فى محيطه من المرجح أن يجذب الانتباه اليه . فنقطة حمراء تبرز فى مجال انتباهنا إن كانت وسط نقط سوداء . كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال . ويمكن اعتبار تغير المنبه نوعا من التباين . والتباين عامل يبدو فى الاعلانات الجيدة . فالاعلان غير الجيد يحتوى على كثير من التفاصيل التى تزحمه فلا يلاحظ منها بوضوح إلا جزء قليل . وخير منه الاعلان الذى تحيط به هوامش ومساحات بحيث يبرز وسطها بفضل التباين . وقد وجد أن الاعلان الذى يستغرق ربع صفحة إذا نشر على نصف صفحة وكانت حدوده واضحة زادت قيمته فى جذب الانتباه بمقدار ٣٠٪ فى المتوسط .

حركة المنبه : الحركة نوع من التغير . فمن المعروف أن الاعلانات الكهربية المتحركة أجذب للانتباه من الاعلانات الثابتة . والملاحظ أن بعض الحيوانات تحرك ذيولها أثناء القتال كما لو كانت تريد تشتيت انتباه العدو ، وأن حيوانات أخرى يصيبها الشلل إن فاجأها العدو وقد يكون فى ذلك نجاتها وكثيرا ما يلجأ «الحواة» إلى هذا العمل لخداع النظارة . فالحاوى يعمل على تركيز انتباههم فى حركة يبدو أنها مهمة فى اللعبة لكنها فى الواقع حركة عرضية ، وبينما هم يلاحظون يده اليمنى تكون يده اليسرى اتمت اللعبة .

موضع المنبه : وجد أن القارى العادى أميل إلى الانتباه إلى النصف الاعلى من صفحات الجريدة التى يقرؤها منه إلى الانتباه إلى النصف الاسفل وكذلك إلى النصف الايسر منه إلى النصف الايمن — هذا فى الجريدة الاجنبية . كذلك اتضح أن الصفحتين الأولى والاخيرة أجذب للانتباه من الصفحات الداخلية .

٥ ـ عوامل الانتباه الداخلية

هناك عوامل داخلية مختلفة ، مؤقتة ودائمة ، تهيئ الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها . فمن العوامل المؤقتة :

الحاجات العضوية: فالجائع ان كان سائرا فى الطريق استرعت انتباهه الاطعمة وروائحها بوجه خاص .

الوجهة الذهنية(١) Mental set : فاذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شئ تراه فى المحل الذى تدخله . كذلك نرى الممرضة حساسة لنداء المريض ، والطبيب لجرس التليفون ليلا . والام النائمة إلى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد ، لكنها تكون شديدة الحس لكل حركة أو صوت يصدر من الطفل .

ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التى تعتبر تهيؤا ذهنيا دائما للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها :

الدوافع الهامة: فلدى الانسان وجهة ذهنية موصولة للانتباه إلى المواقف التى تنذر بالخطر أو الالم ، كما أن دافع الاستطلاع يجعله فى حالة تأهب مستمر للانتباه إلى الاشياء الجديدة أو غير المألوفة . ثم إن اهتمام المرء بما يقوله الناس ويفعلونه وبأداء واجباته نحوهم يجعله فى حالة استعداد مستمر لأداء هذه الواجبات: تحيتهم عندلقائهم، وملاحظة آداب الطريق ، والاصغاء اليهم حين يتحدثون .

الميول المكتسبة : يبدو أثرها فى اختلاف النواحى التى ينتبه اليها عدد من الناس حيال موقف واحد : فى اختلاف الاشياء التى ينتبه اليها رجل وزوجته وطفله وهم يسيرون فى الطريق ، أو فيما ينتبه اليه قاض ومدرس وطبيب وهم يشهدون منظرا طبيعيا ، أو فيما يلتفت اليه عالم نبات وجيولوجى وسيكولوجى يزورون حديقة الحيوان : أما أولهم فتلفت نظره غالبا وبوجه خاص الزهور والنباتات ، وأما الثانى فينتبه بوجه خاص إلى ما قد يوجد

(١) الوجهة الذهنية هى اتجاه يسهل على الفرد الادراك أو الاستجابة بطريقة معينة .

بالحديقة من أحجار وصخور وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات داخل الاقفاص ، أو بالأحرى سلوك من يتفرجون عليها خارج الاقفاص (١) !

٦ ـ حصر الانتباه

لا يثبت الانتباه على شئ واحد إلا لحظة وجيزة من الزمن . وما عليك إلا أن تلاحظ عيني شخص يستطلع منظرا طبيعيا أو لوحة فنية ، لترى أنهما تنتقلان من نقطة إلى أخرى كل ثانية أو ثانيتين وحتى اذا كانت العينان مثبتتين على موضوع خارجي خاص ، لم يلبث الانتباه أن ينتقل منه إلى فكرة أو خاطر فى ذهن الفرد . ثم حاول أن تنتبه إلى دقات تلك الساعة التى يأتيك صوتها من بعيد .. فأنت تجد أنك تسمع دقاتها لحظة ثم ينقطع الصوت ، ثم تعود تسمعه وهكذا .

ومع هذا فمن الممكن أن يحصر الشخص انتباهه ان كان ينتبه إلى موضوع يثير فى نفسه ذكريات وأفكارا كثيرة ، أو يعرف عنه الكثير ، أو كان الموضوع متغيرا أو متحركا أو مركباً . فى هذه الاحوال يتسنى للمرء حصر انتباهه لمدة طويلة اذ ينتقل بانتباهه من جانب إلى آخر من جوانب الموضوع أو بتقليب الموضوع على وجوهه الكثيرة . فالمختص فى موضوع يستطيع أن يحصر انتباهه فيه مدة طويلة . فكأن الانتباه المستمر الموصول ليس انتباها جامدا لا حراك فيه ، بل انتباه متحرك يتغير بسرعة ولكن فى دائرة اهتمام واحد ، لا يحيد عنها ولا يستسلم للمشتتات .

أما الذين يشكون من ضعف القدرة على الانتباه ــ سواء كانوا من التلاميذ أو غيرهم ــ فليست مشكلتهم العجز عن الانتباه بصورة مطلقة ، بل الانتباه إلى اشياء أخرى أحب إلى نفوسهم من تلك التى يجب عليهم الانتباه اليها . فلا شئ يعين على حصر الانتباه إلى موضوع معين مثل الميل اليه والاهتمام به والتحمس له . لذلك نرى التلميذ لا يقدر على الانتباه إلى

---

(١) فى استفتاء أجرى بالخارج أجاب ٨٠ ٪ بأن الاعلان كثيراً مايدفعهم إلى شراء أشياء ليسوا فى حاجة حقيقية إليها ، وكثيراً ما تكون هذه الأشياء مختلفة فى موا صفاتها الحقيقية عما هو منشور فى الاعلان .

ماده جديدة أو جافة ، حتى اذا ما تقدم فيها وبدأ يميل اليها زاد انتباهه اليها . فكأن الانتباه والاهتمام جانبان لشئ واحد . وفى هذا يقول أحد علماء النفس : الاهتمام انتباه كامن ، والانتباه اهتمام ناشط .

ومن ثم يتعين على المدرس أو الخطيب الذى يريد الابقاء على انتباه سامعيه أن يثير اهتمامهم أول الامر بالموضوع ثم يمضى فى عرضه لكن دون استطراد كبير . فالاستطراد غالبا ما يكون مدعاة إلى حيود الانتباه عن موضوعه الاصلى . وحتى ان كان لذيذا شائقا فى ذاته أو وسيلة من وسائل الايضاح إلا أنه يشغل السامعين عن الموضوع الرئيسى فاذا بهم قد خرجوا من الدرس أو المحاضرة وهم يتذكرون الامثال الايضاحية ولا يذكرون شيئا عن النواحى والنقط التى كان الاستطراد يرمى إلى ايضاحها .

وتتوقف القدرة على حصر الانتباه على عوامل عدة منها الوراثة والسن والخبرة والاهتمام والتعود ، وعوامل جسمية ونفسية سنعرضها بعد قليل .

٧ – مشتتات الانتباه

يشكو بعض الناس من شرود انتباههم ، بقدر قليل أو كثير ، أثناء العمل أو الحديث أو القراءة أو مذاكرة الدروس إن كانوا طلاباً . فهم يعجزون عن التركيز إلا لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم إلى شيء آخر ، كما يجدون صعوبة فى تركيز انتباههم من جديد.وكلما جاهدوا على علاج ذلك لم يجدهم المجهود شيئاً . وغنى عن البيان ما يسببه شرود الذهن إن أصبح عادة مستعصية من عواقب وخيمة . ويذكر كثير من الطلاب أنه كان العامل الرئيسى فى تخلفهم وتعثرهم مرة بعد أخرى ، هذا فضلا عما تسببه هذه العادة من شعور صاحبها بالنقص والعجز عن اصلاح نفسه بل وسخطه أو نفوره من نفسه .

ويرجع العجز عن الانتباه – الانتباه الارادى بطبيعة الحال – إلى عدة عوامل خارجية ، طبيعية أو اجتماعية .

العوامل الجسمية: قد يرجع شرود الانتباه إلى التعب والارهاق الجسمى

وعدم النوم والاستجمام بقدر كاف أو عدم الانتظام فى تناول وجبات الطعام أو سوء التغذية أو اضطراب افرازات الغدد الصم . هذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد وأن تضعف قدرته على المقاومة مما يشتت انتباهه . وقد لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمى والتنفسى مسئول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الأطفال . فقد أدى علاج هذه الاضطرابات كاستئصال لوزتين ملتهبتين أو تطهير الأمعاء من الديدان إلى تحسن ملحوظ فى قدرتهم على التركيز .

العوامل النفسية : كثيراً ما يرجع تشتت الانتباه إلى عوامل نفسية كعدم ميل الطالب إلى المادة وبالتالى عدم اهتمامه بها ، أو انشغال فكره وإغرامه الشديد بأمور أخرى رياضية أو اجتماعية أو عائلية ، أو اسرافه فى التأمل الذاتى واجترار المتاعب والآلام ، أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو الذنب أو القلق أو الاضطهاد .. وهنا يجب التمييز بين شرود الذهن حيال مادة دراسية معينة أو موضوع معين وبين الشرود العام مهما اختلف موضوع الانتباه . ذلك أن الشرود القسرى الموصول كثيراً ما يكون نتيجة لأفكار وسواسية تسيطر على الفرد وتفرض نفسها عليه فرضاً فلا يستطيع أن يتخلص منها بالارادة وبذل الجهد مهما حاول ، كأن تستحوذ عليه فكرة فحواها أن الناس تضطهده أو أنه مصاب بمرض معين أو أنه مذنب آثم ، أو أن الفتيات ينفرن منه ولا يحببن الحديث معه .. فى هذه الحالة يكون شرود الذهن عرضاً لاضطراب نفسى ، ويكون علاجه على يد خبير نفسى ، أما بذل الجهد للخلاص من هذا العرض فلا يجدى شيئاً لأنه يجعل الفرد يركز على الجهد لا على العمل ، وفى هذا ما يصرفه عن العمل نفسه .

العوامل الاجتماعية : قد يرجع الشرود إلى عوامل اجتماعية كالمشكلات غير المحسومة ، أو نزاع مستمر بين الوالدين ، أو عسر يجده الفرد فى صلاته الاجتماعية أو صعوبات مالية ، أو متاعب عائلية مختلفة لذا لا يلبث الفرد أن يلتجىء إلى أحلام اليقظة يجد فيها مهرباً من هذا الواقع المؤلم..ويلاحظ

أن الأثر النفسى لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود . فنهم من يكون أثرها فيهم كأثر الكوارث والصدمات العنيفة .

العوامل الفيزيقية : من هذه العوامل عدم كفاية الاضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث الجهر «الزغللة» ، ومنها سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة ومنها الضوضاء . وهنا تجدر الإشارة إلى مايصرح به بعض الناس من أن انتاجهم يزداد فى الضوضاء عنه فى مكان هادىء وهذا موضوع كان مثاراً لكثير من التجارب فى علم النفس ، وقد أسفرت هذه التجارب عن أن تأثير للضوضاء من حيث هى عامل مزعج مشتت يتوقف على :

١ — نوع الضوضاء . ٢ — نوع العمل ٣ — وجهة نظر الفرد إلى الضوضاء .

فالضوضاء الموصولة أثرها دون أثر الضوضاء المتقطعة أو غير المألوفة ، أى أن الضوضاء المتواصلة التى تصدر عن جماعة يكتبون على الآلة الكاتبة ليس لها من الأثر المشتت ما للضوضاء التى تصدر عن أبواق السيارات فى الطريق أو عن أشخاص يدخلون الحجرة بين آن وآخر ويطرقون وراءهم الأبواب أو عن أشخاص يرفعون أصواتهم بالكلام بين حين وآخر .

كما دلت التجارب أيضاً على أن الأعمال العقلية بوجه عام تتأثر بالضوضاء أكثر مما تتأثر بها الأعمال الحركية البسيطة .

وقد أسفرت التجارب أيضاً عن أن تأثير الضوضاء فى الفرد يتوقف على وجهة نظره اليها ودلالتها عنده . فإن كان يرى أنها شيء ضرورى لابد منه ولا يتم العمل بدونه — كضوضاء آلات المصانع بالنسبة للعمال — لم تكن مصدر ازعاج كبير له فى انتاجه . أما إن شعر العمال أن الضوضاء ترجع إلى عدم اكتراث إدارة المصنع براحتهم، كانت مصدر ازعاج وتشتيت

والخلاصة التى يمكن الخروج بها من مختلف هذه البحوث هى أن

الإنسان يستطيع أن ينتج فى الضوضاء قدر ما ينتجه فى الهدوء بشرط أن تكون دوافعه إلى العمل قوية وأن يبذل جهداً يزداد بازدياد الأثر المشتت للضوضاء . وبعبارة أخرى فالجهد الذى يبذله للتغلب على أثر الضوضاء يكون على حساب أعصابه. ولكل فرد حد للاحتمال وبذل الجهد إن تجاوزه سارع التعب اليه وزاد اهتياجه وكثرت أخطاؤه فى عمله وأصبح عاجزاً عن أقل الإنتباه .

الادراك الحسى

١ — الاحساس والادراك

الاحساس Sensation

حين تقرع المنبهات الحسية حواسنا ينتقل أثر هذه التنبيهات عن طريق أعصاب خاصة — هى الأعصاب الموردة — إلى مراكز عصبية خاصة فى المخ . وهناك تترجم هذه الآثار ، بطريقة لا تزال لغزاً من ألغاز العلم ، إلى حالات شعورية نوعية بسيطة هى ما تعرف بالاحساسات ، فالاحساس هو الأثر النفسى الذى ينشأ مباشرة من تنبيه حاسة أو عضو حاس وتأثر مراكز الحس فى الدماغ كالاحساس بالألوان والأصوات والروائح والمذاقات والحرارة والبرودة والضغط وتنقسم الإحساسات بوجه عام أقساماً ثلاثة :

١ — احساسات خارجية المصدر هى الاحساسات البصرية والسمعية والجلدية (١) والشمية والذوقية .

٢ — احساسات حشوية تنشأ من المعدة والأمعاء والرئة والقلب والكليتين وغيرها من الأحشاء ، كالاحساس بالجوع والعطش أو غثيان النفس أو انقباضها ، وكالاحساس بامتلاء المثانة بالبول ، وكالاحساس بالتعب ، والإرتياح أو عدم الارتياح .

---

(١) تتألف الحساسية الجلدية من أربعة إحساسات رئيسية باللمس والضغط والإحساس بالألم ، والإحساس بالبرودة ، والإحساس بالسخونة .

٣ ــ احساسات عضلية أو حركية تنشأ من تأثر أعضاء خاصة فى العضلات والأوتار والمفاصل ، وهى تزودنا بمعلومات عن ثقل الأشياء وضغطها وعن وضع أطرافنا وحركاتها ــ سرعتها واتجاهها ومدى تحركها ــ وعن وضع الجسم وتوازنه ، وعن مدى ما نبذله من جهد وما نلقاه من مقاومة ونحن نحرك الأشياء أو نرفعها أو ندفعها .

الادراك الحسى Perception

لو اقتصر موقفنا من العالم الخارجى على هذا الحد من الحس والشعور الخام لم يكن نصيبنا من هذا العالم إلا مجموعة منطمسة متداخلة متزاحمةمن احساسات غفل بصرية وسمعية وجلدية وشمسية وغيرها ، ولما استطعنا أن نكيف أنفسنا للبيئة التى نعيش فيها . فلو أننى قابلت فى الطريق نمراً فلم يصبنى من مروره إلا بضعة ألوان جذابة وأصوات ورائحة ماكنت أحفل به أو أحرك ساكناً ، لكنى أدركه حيواناً ذا صفات تنطوى على معنى خطير ، ومن ثم أسلك نحوه السلوك اللائق به . ولو أننى قابلت عند مفترق الطريق وأنا أسوق سيارة ضوءاً أحمر فلم أحس حياله إلا باحساس بصرى كان المرجح أن ارتطم بسيارتى ، لكننى أدركه فى الواقع رمزاً يفيد معنى هو التوقف عن السير ، ولو أننى نظرت إلى هذه الصفحة المكتوبة فلم أحس حيالها إلا باحساسات بصرية ما خرجت من النظر اليها بشىء ، لكننى أدرك فيما أراه منها رموزاً تفيد معانى مختلفة .

الواقع أن الإنسان يكاد يستحيل عليه أن يحس احساساً خالصاً لأنه لايلبث أن يضيف اليه شيئاً من عنده يجعل له «معنى» خاصاً . وبعبارة أخرى فنحن لانرى أو نسمع منبهات حسية بصرية أو سمعية بل نرى أشياء وأحداثاً ومناظر وتسمع أصوات أناس أو حيوانات . ولا نشم مجرد رائحة بل ندرك أنها رائحة ورد أو زهر البرتقال . وغنى عن البيان أن المنبهات تختلف عن «الأشياء» اختلافا كلياً . فحين أرى شجرة فى الأفق ، فالذى يحدث هو أن الضوء المنعكس من الشجرة يقرع عينى ، وليس أن الشجرة تأتى إلى

فتقرع عيني . وحين أسمع أزيزاً تزداد شدته أدرك أنه طائرة قادمة ، والطائرة ليست بالأزيز .

فالادراك الحسى يتضمن عملية تأويل الاحساسات تأويلا يزودنا بمعلومات عما فى عالمنا الخارجى من أشياء . أو هو العملية التى تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء ، عن طريق الحواس ، كأن أدرك أن هذا الشخص الماثل أمامى صديق لى وأن الحيوان الذى أراه حمار ، وأن هذا الصوت الذى أسمعه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة ، وأن هذه الرائحة التى أشمها رائحة سمك يقلى ، وكأن أدرك أن هذا التعبير الذى الحه على وجه شخص هو تعبير الغضب ، وأن هذه التفاحة أكبر من تلك ، أو أن جلدى قد لوحته الشمس — وجسم الإنسان جزء من عالمه الخارجى — أو أن عضلة معينة فى ساقى فى حالة تشنج .

ولعله لم يفتنا أننا نستخدم كلمة «الأشياء» بمفهوم واسع شامل لا يقتصر على ما ندركه من مجسمات ومسطحات ومسافات ، بل يشمل أيضاً ما ندركه من أحداث كشروق الشمس أو اصطدام سيارة أو انتشار وباء كما يشمل ما ندركه من صفات كعلامات الحزن على وجه شخص ، كذلك ما ندركه من علاقات كأن ندرك أن هذا الخط أطول أو أقصر من ذاك ، هذا إلى ماندركه من رموز كما ندرك أن النور الأحمر رمز للتوقف عن السير . وإليك مزيداً من الايضاح عما ندرك وكيف ندرك ؟.

ماذا ندرك ؟ الصيغ الإدراكية Gestalts

لو تأمل الإنسان فيما يدرك من موضوعات العالم الخارجى لرأى أن هناك أشياء معينة تبرز وتتضح فى مجال إدراكه بينما تكون أخرى أقل وضوحاً وبروزاً . فنحن نرى البيوت والنخيل ولا نرى ما بينها من فراغ مقتطع من السماء . وإذا نظرنا إلى قطعة قماش ذات رسوم رأينا الرسوم ولم نر مابينها من مساحات خاوية . ولو حاولنا أن ننظر إلى هذه المساحات وحدها دون أن ننظر إلى الرسوم شعرنا بشىء من الجهد يحملنا على العودة إلى رؤية

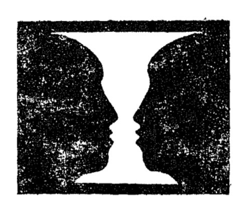
الرسوم . لذا يقال إننا ندرك الأشياء ولاندرك ما بينها من ثغرات . كذلك الحال فيما ندرك بآذاننا ، فنحن نسمع اللحن الموسيقى بوضوح ولا نسمع مصاحباته إلا همساً . كما نميز صوت رجل يتكلم وسط الضوضاء التى تحيط به . فكأننا ندرك أشياء معينة تتميز وتبرز فى مجالات إدراكنا فتجذب الانتباه إليها دون غيرها من الأشياء . وبعبارة أخرهناكأشياء تفرض وجودها على ادراكنافرضاً دون سواها من الأشياء . هذه الأشياء تسمى اصطلاحاً بالصيغ .

الصيغة شكل وأرضية

لوتأملنا الصيغة الإدراكية ، أيا كان نوعها ، لرأينا أنها «شكل»figure لهاطارخارجى محدد يبرز على «أرضية» ground تكون أقل منه وضوحاً وبروزاً .فالنقش المرسوم على القماش صيغة ، والشكل الهندسى صيغة ، والبقعة السوداء تبدو شكلا على أرضية بيضاء ، والنقطة المضيئة تبدو شكلا على أرضية ظلماء ، كذلك الممثلون على المسرح. والطائرة فى السماء ، وثمرات التفاح على الشجر ،والكلمات المكتوبة أشكال وصفحة الكتاب أرضية وتعبير الوجه صيغة ، وحركة الذراع صيغة .. كذلك الحال فى المدركات الأخرى : فصوت الرعد صيغة ، كذلك اللحن الموسيقى ، والنقطة الباردة على سطح الجلد صيغة ، كذلك ألم الذراع أو الصداع أو درجة الحرارة المرتفعة .. وقل مثل ذلك فى كل مايبرز فى مجال الإدراك فى لحظة ما . فكل مدرك حسى صيغة لأنه ينفرد ويبرز فى مجال الإدراك . وهو يؤلف وحدة متماسكة على أرضية مائعة لا حدود لها .

وتختلف الصيغ فيما بينها قوة وضعفاً . فهناك صيغ قوية تجذب الانتباه اليها جذباً شديدا وأخرى ضعيفة لا تجذب الانتباه الا بمقدار . وقد يتساوى الشكل والأرضية من حيث البروز بحيث يتذبذب الانتباه بينهما .فهذا الرسم (ص٢٠٣) نراه تارة كأساً بيضاء وأخرى وجهين أسودين متقابلين .

وقد نلجأ عن قصد الى طمس الشكل حتى لا نراه ، كما هى الحال فى



تمويه المنشآت العسكرية . وقد تلجأ بعض الحيوانات المتحركة الى السكون التام حتى لا تراها اعداؤها .

كيف ندرك ؟

ونتساءل الآن : كيف يتم هذا التحول المذهل من أشعة وموجات ودقائق شاردة تسبح فى العالم الخارجى الى إدراك وحدات منفصلة متمايزة محددة (صيغ) ذات دلالة ومعنى ؟

يرى علم النفس الترابطى القديم أن ادراكنا العام الخارجى يبدأ باحساسات منفصلة يترابط بعضها مع بعض حتى يتألف منها الكل الادراكى وليس لهذا الكل الادراكى وجود حقيقى أو خصائص يتميز بها . فاذا رشف الانسان رشفة من شراب الليمون المثلج لم يزد ما يخبره على احساسات منفصلة بالحموضة والحلاوة والبرودة . وإذا اكلت قطعة من اللحم المشوى لم يزد ما أخبره على احساسات منفصلة بالرائحة والمذاق والحرارة .. وبعبارة اخرى فالاشياء التى ندركها نتيجة (نشاط عقلى) يربط بين احساسات منفصلة مختلفة . ومن هذا الترابط تتألف الاشياء التى ندركها كما يتألف الحائط من قوالب مترابطة من الطوب .. وبلغة الفلسفة نقول إن العالم الخارجى عالم فوضى وخواء يقوم العقل بتنظيمه .

كما كان علم النفس الترابطى يعطى للذاكرة والخبرة السابقة أهمية خاصة بالغة فى عملية الادراك إذ كان يرى ان الادراك هو «تعرف» الاشياء المألوفة عن طريق التعلم والألفة والخبرة السابقة (التعرف هو شعور الفرد أن ما يدركه الآن جزء من خبرات السابقة) . ومن ثم يستحيل إدراك شئ جديد كل الجدة لم يألفه الانسان قط من قبل . واذا سلمنا جدلا بأن هناك شيئاً جديدا كل الجدة فى عناصره أو فى شكله الاجمالى ، فان الانسان لا يدركه . فالمعنى

الذى يكتسبه الشيءُ من الذاكرة والخبرة السابقة هو الذى يحدد الشيء ويبرزه فى مجال الادراك ويعطيه شكله الخاص .

اعتراض مدرسة الجشطلت :

قلبت هذه المدرسة ، عن طريق التجريب ، أفكار الترابطية كلها رأسا على عقب . فهى تقول ان التأمل الباطن لا يصل الى وجود هذه الاحساسات المستقلة الا بعد عملية تفكيك مصطنعة . الواقع أن المستبطن حين يقوم بالتحليل يبدأ من حالة شعورية عامة إجمالية مبهمة يتعذر تحليلها ووصفها ثم يأخذ فى تفكيكها والانتباه الى كل جزء منها على حدة . فما يصفه الاستبطان إذن لا يعنى أنه موجود فى عقولنا ، أو حتى فى عقل المستبطن نفسه قبل أن يبدأ التحليل . وبعبارة أخرى فالاحساس من حيث هو جزء لا يوجد مستقلا بذاته بل يوجد مندمجاً فى صيغة تحتويه فتفقده صفته الخاصة به . إنه عنصر مجرد لا يقابل شيئاً واقعياً . ان الصيغة كالمركب الكيماوى اندمجت عناصره بعضها فى بعض . ولو حللنا المركب الى عناصره تلاشى المركب نفسه ولم نجد العناصر ..

وإذا صح زعم الترابطية فماذا يكون شأن هؤلاء الناس الذين يولدون مكفوفى البصر ثم يستردونه فى سن العشرين مثلا بعد عملية جراحية ؟ هل يتلخص ادراكهم البصرى للأشياء فى مجرد احساسات محضة تترابط على مر الزمن فتتكون منها المدركات البصرية تدريجا ؟ لقد دلت دراسة هذه الحالات على أنهم يرون بعد العملية مباشرة اشياء بارزة فى مجال ادراكهم ووحدات منفصل بعضها عن بعض وعن الأرضيات التى تقوم وراءها ، لكنهم لا يتعرفونها ولا يعرفون معناها . فان كان أحدهم يستطيع قبل العملية أن يفرق بحاسة اللمس بين الكرة والمكعب ، فانه يرى بعد العملية أنهما شيئان مختلفان لكنه لا يستطيع أن يتعرف كل واحد منهما على حدة إلا بعد أن يتاح له أن يلمسهما بيديه وأن يراهما بعينيه فى آن واحد . حتى اصدقاءه المقربين فهو لا يستطيع تعرفهم بالبصر وحده إلا بعد أن يستعين على ذلك بالبصر واللمس أو البصر والشم فى آن واحد أى أننا لا بد أن نتعلم قبل أن ندرك .

أما عن دور الذاكرة فى الادراك ، فترى الجشطلت أن الاضافة التى تخلعها الذاكرة ليست هى التى تجعلنا ندرك **وجود الشيء** بل هى التى تعيننا على **تأويل** هذا الشيء . أى أن الذاكرة تعزز الادراك ولا تخلقه . ولكى

يكتسب الشئ معنى ومدلولا يجب أن يوجد أولا كشئ محسوس. فوجود الشئ شرط لادراكه لا نتيجة له .

الجشطلت والادراك :

ترى هذه المدرسة أن العالم الخارجى ليس فوضى وخواء خارجاً على النظام والتنظيم . وليس العقل قوة منظمة تحيل ما بالكون من فوضى الى نظام بل إن العالم الذى يحيط بنا يتألف من اشياء ومواد ووقائع منظمة وفق قوانين خاصة ، وبفعل عومل موضوعية تشتق من طبيعة هذا الأشياء نفسها لا نتيجة نشاط عقلى أو خبرات سابقة ، وتعرف هذه بقوانين «التنظيم الحسى» أو «عوامل الصياغة» وهو عوامل أوليه فطرية لذا يشترك فيها الناس جميعاً .

فبفضل هذه العوامل تنتظم المنبهات الحسية فى وحدات ، فى صيغ مستقلة تبرز فى مجال ادراكنا . ثم تأتى الخبرة اليومية والتعلم فتفرغ على هذه الصيغ معانى ودلالات . وعلى هذا تتلخص عملية الادراك فى خطوتين أو مرحلتين

١ ــ التنظيم الحسى وهو عملية فطرية سابقة على كل خبرة .تتم بفعل (عوامل موضوعية)

٢ ــ عملية التأويل ، وهى تتم بفعل (عوامل ذاتية) شتى كما سنرى

ومن تفاعل هذين النوعين من العوامل تتم عملية الادراك الحسى .

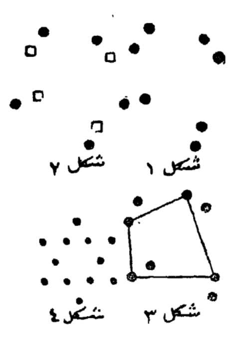
٢ ــ قوانين التنظيم الحسى

هى القوانين التى تنتظم بمقتضاها التنبهات الحسية فى وحدات مستقلة بارزة أى صيغ بفضل عوامل موضوعية تضطرنا الى ادراك صيغ أى أن ندركها (أشكالا) تبرز على (أرضيات) أقل منها وضوحاً وبروزا. من أهم هذه العوامل :

١ ــ عامل التقارب :

فالتنبيهات الحسية المتقاربة فى المكان أو الزمان تبدو فى مجال ادراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة. فى الشكل(١)لا ندرك كل نقطة على حدة بل ندرك كل زوج من النقط صيغة. ولو حاولنا أن نؤلف صيغة من نقطة فى

أحد الأزواج مع نقطة فى زوج آخر لصعب علينا ذلك — وقل مثل ذلك فى عدد من الدقات المتتالية ، فانها تفرض نفسها على ادراكنا فى صورة وحدة ادراكية متكاملة وصيغة متماسكة . أما إن كانت الدقات متباعدة سمعناها فرادى لا على هيئة صيغة .



٢ — عامل التشابه :

فالتنبيهات الحسية المتشابهة ، كالاشياء أو النقط المتشابهة فىاللون أو الشكل أو الحجم أو السرعة أو الشدة أو اتجاه الحركة .. ندركها صيغا مستقلة «أنظر شكل ٢» وسلسلة من النغمات العالية يدعو بعضها بعضا فى مجال الادراك. كذلكالنغمات المنخفضة أو التى تعزف بآلةواحدة كذلك الألفاظ التى تصدر عن شخص واحد ، فهى تنزع الى الائتلاف والتفرد والبروز فى مجال الادراك وسط الضوضاء والجلبة لأنها متشابهة من حيث مصدرها . وفى الطريقة الكلية فى القراءة ينزع الحرف (ل) إلى الانفصالعن ملابساته ويبدو بمفرده فى الكلمات الآتية : دخل ، أكل ، وصل ...

٣ — عامل الاتصال :

فالنقط التى تصل بينها خطوط مستقيمة أو غير مستقيمة تدرك صيغة «شكل ٣» ، كذلك الحالة فى سلسلة من النغمات الصاعدة أو الهابطة .

٤ — عامل الشمول :

شكل «٤» يميل بنا إلى أن ندركه نجمة لا شكلين سداسين أو مثلثين متداخلين ، لأن النجمة تتميز باحتوائها جميع العناصر . صحيح أن هذين الشكلين يفرضان نفسيهما على الناظر بين حين وآخر ، لكنهما لا يضاهيان فى قوتهما وبروزهما شكل النجمة .

٥ — عامل التماثل :

فالتنبيهات المتماثلة تمتاز على غيرها من التنبيهات فتبرز صيغا .

٦ — عامل الإغلاق :

تميل التنبيهات والأشكال الناقصة إلى الاكتمال فى ادراكنا . فنحن نرى الدائرة التى بتر جزء منها دائرة كاملة ، وفى القراءة لا نرى الحروف الناقصة فى الكلمه ، ونستطيع أن ندرك وجه شخص معين من عدة خطوط بسيطة مرسومة ومن «الشكل ٥» ندرك صورة حيوان مكتمل . كذلك الحال فى



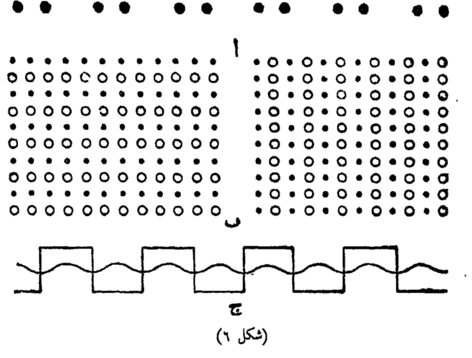
(شكل ٥)

التنبيهات السمعية . فقددات التجارب على أن الناس حتى أدقهم سمعا لا يسمعون بالفعل إلا ٧٥٪ من الأصوات فى محادثاتهم العادية . وهم يملئون . الثغرات من ملابسات الحديث وموضوعه . وفى الادراك الذوقى نشعر بأن الطبق الذى نتناوله ينقصه «شىء» حتى إن لم نعرف على وجه التحديد ما ينقصه

هذا الاتجاه الفطرى إلى اكمال الأشياء والأعمال المبتورة هو الذى يميل بنا إلى افراغ معنى على الأشياء والمواقف التى لا معنى لها ، والذى يميل بالطبيب إلى أن يدرك جميع الأعراض المعروفة لمرض معين حتى إن لم توجد بعض هذه الأعراض لدى المريض ، وهو الذى يميل بنا إلى تصنيف الأشياء المبعثرة وتنظيمها . كأن الأشياء المبتورة أو الناقصة أو غير المنتظمة تخلق فينا توترات نفسية لا تزول إلا بادراكها كاملة . وهنا يبدو الشبه بين مبدأ الاغلاق ومبدأ استعادة التوازن .

* * *

ويلاحظ أننا فى حياتنا اليومية ندرك صيغاً مركبة معقدة ليست فى بساطة أغلب الصيغ التى استعرضناها . وهو إدراك تفرضه علينا طبيعة المنبهـــات الخارجية لذا فهو ادراك عام مشترك بين الناس جميعا .



(شكل ٦)

تبين رسوم هذا الشكل تأثير التقارب والتشابه والاتصال ، ففى (أ) نرى أزواجاً من نقط متقاربة لا أزواجاً من نقط متباعدة ، وفى (ب) يسهل علينا رؤية أعمدة أو صفوف من عناصر متشابهة ، ويشق علينا رؤية أعمدة من عناصر مختلفة ، وفى (ج) يشق علينا كثيراً أن نغفل عن الاتصال فى كل من الخطين المتعرج والزاوى بأن نرى رسماً مكوناً من عدة أجزاء من الخط الأول مؤتلفة مع أجزاء من الخط الثانى .

ولا يفوتنا أن نضيف الى هذه العوامل الموضوعية العوامل الفسيولوجية التى تؤثر فى إدراكنا مثل تركيب العين والأذن واطراف الأعصاب فى الشبكية وغيرها من أعضاء الحس، وشروط فسيولوجية أخرى .

٣ ــ عملية التأويل

ينظر الطفل الصغير إلى جهاز الراديو أو إلى كتاب أو دولاب فيرى أشياء مجسمة لكنه لا يدركها . وهو يسمعنا نتحدث لكنه لا يدرك ما نقول فعليه أن يبدأ فى تعلم أسماء الأشياء وخواصها وفوائدها واستعمالاتها ، عليه أن يتعلم معانى الألفاظ التى يسمعها ، ومعانى الكلمات التى يراها واستعمالاتها ، عليه أن يتعرف أترابه وزوار المنزل وأقاربه ، عليه أن يتعلم أن الابتسامة علامة الرضا ، وأن العبوس علامة السخط . وهو ينفق وقتا طويلا فى ملاحظة الناس فى المواقف المختلفة ، وما يتضمنه هذا السلوك من دلالات ومعنى .. وهذا أساس ما يسمى بالادراك الاجتماعى ادراك العلامات التى تفصح عن مشاعر الغير أو عواطفهم ومقاصدهم عن طريق ملامح مختصرة cues

ولا شك أن بعض المعانى تكون فطرية غريزية عند الحيوانات الدنيا فالطائر يستجيب بالغريزة ، أى دون تعلم سابق للمواد التى يبنى بها عشه كما لو كان يعرفها ، لكن الانسان عليه أن يتعلم الغالبية العظمى من هذه المعانى .

أما نحن الكبار فنؤول على الفور ما يبرز فى مجال ادراكنا من صيغ ، إن كانت صيغا مألوفة لنا : نتطلع حوالينا ونؤول ما نراه ونسمع الاصوات ونؤولها وتمر أيدينا على الاشياء فنتعرفها . فان كانت الصيغ غريبة أو جديدة أو معقدة ، عجزنا عن إفراغ معنى عليها وتعرفها ، أو احتجنا إلى شئ من الجهد والتحليل حتى يتضح لنا معناها . فطالب الطب المبتدئ حين ينظر فى المجهر إلى شريحة غير مألوفة له ، يرى رقعة سوداء أو ملونة ، لكنه لا يعرف ما إذا كانت نسيجا مصابا بالسرطان أو بالبرقان . كذلك الا نسان البدائى حين يرى كتابا أو ساعة لأول مرة . بل كذلك حالنا حين نرى شيئا مبهما غامضا (أنظر شكل ٧) لقد قال أحدهم إنه رسم حشرة ، وقال آخر إنه رسم شمعدان ، وقال ثالث انه صورة توأمين ملتصقين من الظهر



(شكل ٧)

وقال رابع إنه انفجار قنبلة ، فنحن حين نكون بصبدد شئ مبهم غامض أو غريب مسرف فى الغرابة .. ينفسح أمامنا المجال لنؤوله تأويلات شتى ، وهى تأويلات تتوقف على حالاتنا النفسية المزاجية ، الدائمة والمؤقتة ، الشعورية واللا شعورية فهذا الصوت الذى أسمعه من بعيد قد أحسبه صوت صديق ينادينى ، وقد يحسبه غيرى صوت طفل يصيح أو مؤذن ينادى للصلاة وقد يدركه آخر صوت سيارة مسرعة تتوقف عن السير . وهذه الاشارة المبهمة التى تصدر من رئيس لمرءوسيه قد تؤول على أنها اشارة استخفاف أو ازدراء أو تحد أوعدوان . وقد أفاد علماء النفس من هذه الخاصة الادراكية فصاغوا على أساسها اختبارات تكشف عما لدى الفرد من ميول أو رغبات أو مخاوف أو توقعات شعورية ولا شعوريةوأطلقوا عليهااسم«الاختبارات الاسقاطيه» مما سنفصله عند دراسة «الحكم على الشخصية» .

أثر الخبرة والتعلم :

نحن نؤول الحاضر فى ضوء الماضى وخبراتنا السابقة . فهذا الصوت الذى أسمعه من بعيد أدركه سيارة مقبلة أو مدبرة ، أو سيارة صديق لى ، أو سيارة تنتجها شركة معينة . وأنت لا ترى فى السماء ما يراه الفلكى ، ولا تدرك فى الساعة ما يدركه الساعاتى ولا تدرك تحت

المجهر ما يدركه عالم الأحياء ، ولا تدرك فى اللحن الموسيقى ما يدركه الفنان . وهذه التفاحة التى أمامك ، تراها ولا تلمسها ، كيف أدركت ملمسها الناعم وطعمها الحلو ورائحتها الزكية ! بل كيف حكمت أنها كرية الشكل مع أن صورتها التى تنطبع على شبكية العين صورة مسطحة ؟ عرفت هذا كله من خبراتك السابقة بالتفاح وسلوكك نحوه . فالأشياء المألوفة لدينا ندركها من «ملامح مختصرة» أو أمارات Cues اذ تكفى لادراكها سمة واحدة بسيطة منها . وهذا ما يحدث فى عملية القراءة .

من أجل هذا يختلف الناس فى ادراكهم للشئ الواحد اختلافا كبيراً ، وذلك لما بينهم من فوارق فى السن والخبرة والذكاء والثقافة والمعتقدات ووجهات النظر (أنظر البيئة السيكولوجية ص ٣٠) فأخوان فى بيت واحد يختلف ادراكهما لأبيهما هذا يراه عادلا وذلك يراه ظالما .

واليك تجربة تبين أثر الخبرة السابقة فى الادراك : نسقط على ستار معتم عدداً من الحروف المضيئة ، ونقدر الزمن اللازم لقراءتها ، ثم تؤلف من هذه الحروف نفسها كلمات مألوفة أو بضع جمل مألوفة ونسقطها مضيئة على الستار ، فنرى أن الزمن اللازم لقراءتها أقصر بكثير منه فى الحالة الأولى . فزمن العرض الذى يكفى لقراءة ٦ حروف منفصلة يكفى لقراءة ١٠ حروف مجتمعة فى مقاطع ، و١٥ حرفاً مجتمعة فى كلمات و٣٠ حرفاً مجتمعة فى جملة قصيرة . ذلك أننا لا نقرأ حرفاً بحرف ، بل نتعرف مجموعة من الحروف تتميز بتفصيل خاص أو سمة خاصة تكون بمثابة ستار تسقط عليه الذاكرة بطريقة لا شعورية بعض ما تختزنه .

وها هى ذى تجربة أكثر غرابة : فقد صنعت نظارة خاصة بحيث تقلب المرئيات رأساً على عقب . وقد استخدمها شخص بصورة مستمرة ، فكان يرى الأشياء فى أول الأمر مقلوبة ، لكنه لم يلبث أن استقامت الأشياء واعتدلت فى ناظريه ، وذلك من أثر العادة والخبرة السابقة . وبعد أن خلع النظارة ظل يرى الأشياء مقلوبة مدة من الوقت ثم اعتدلت .

أثر الملابسات فى التأويل : مما يسهم فى تأويل المدركات ما يحيط بالشىء المدرك من ملابسات وما يقوم بينه وبين غيره من علاقات . ذلك أن نفس الجزء يختلف معناه باختلاف الكل الذى يحتويه. فنفس الكلمة يختلف معناها باختلاف الجملة التى تحويها . من ذلك أن الكلمات الآتية : «قدر» ، «دفع» «ملك» لا يمكن أن تفهم دلالاتها إلا فى السياق الذى توجد فيه . والصرخة فى ملعب كرة غير الصرخة فى مستشفى ، ورسم الفم قد يبدو نفسه جميلا فى صورة قبيحاً فى صورة أخرى ، والحركة الصحيحة فى السباحة قدتكون نفسها معيبة فى الرقص ، وقطع الشطرنج لا تعنى فى ذاتها شيئاً بل يتحدد معنى كل قطعة بعلاقاتها بالقطع الأخرى. ولو أنك قابلت فى الطريق رجلا يصفع قفاه مرات متتالية لحسبته مجنوناً ، ولكنك لو عرفت أنه يحاول طرد حشرة تلح عليه ، أى لو عرفت الملابسات التى تحيط بسلوكه هذا ، لبدا لك سلوكه معقولا .. فالتأويل يتوقف على الموقف الكلى الذى يوجد فيه الشىء لأن الجزء لايمكن فهمه إلا فى صلته بالكل الذى يضمه ويشتمل عليه (وهذا قانون هام من قوانين مدرسة الجشطلت) فلو أننا رأيناالنورالأحمرلافى مفترق الطرق بل على سطح عمارة ، لا ختلفت استجابتنا له .

الخـــــلاصة :

مما تقدم نرى أن الإدراك ليس عملية بسيطة بل عملية معقدة ، إذ تتدخل الذاكرة والمخيلة وإدراك العلاقات فى تأويل ما ندرك . وسنرى فيما يلى أن الإدراك يتأثر بعوامل جسمية وعقلية ووجدانية(الميول والعواطف والرغبات) واجتماعية .

ومنه يتضح أيضاً أن الإدراك ليس عملية سلبية تتلخص فى مجرد استقبال انطباعات حسية . فكما أن وظيفة أعضاء الهضم لا تقتصر على مجرد استقبال الطعام بل تؤثر فيه وتمثله وتحيله أنسجة حية ، كذلك العقل يضيف ويحذف ويؤول ما يتأثر به من انطباعات حسية . فإذا كنا من دون الاحساس لاندرك شيئاً فنحن بالاحساس وحده لا ندرك شيئاً . وهذا يعنى أن نشاط الحواس ليس كل شىء فى عملية الإدراك .

وسنرى بعد قليل أن الإدراك كالانتباه عملية انتقائية .

٤ — الإدراك يسير من المجمل إلى المفصل

لو ألقى الإنسان بنظره على شخص أو على صورة أو منظر طبيعى ، لكان أول مايراه من الشخص شكله العام، ومن الصورة أو المنظر انطباعاً عاماً مجملا .فلو أطال النظر والتأمل أخذت تفاصيل الشخص أو المنظر تثب إلى عينيه واحدة بعد أخرى . كذلك الحال حين يستمع إلى لحن موسيقى أو حين يذوق شيئاً مراً . ولو أنك دلفت إلى مكان به جمع من الناس لاستطعت أن تشعر من فورك إن كانوا يرحبون بمقدمك أولا يرحبون دون أن ترى أية علامة خاصة على فرد معين منهم . بل يستطيع بعض الرعاة أن يحسوا بنقص شاة فى القطيع دون أن يعدوه .فالنظرة الاجمالية العامة ، والإدراك الإجمالى العام سابق على التحليل وتعرف الأجزاء : هذا هو السير الطبيعى لعملية الادراك من المجمل إلى المفصل ،ولا يبدو هذا غريباً لأن التحليل والتفصيل يقتضى بذل الجهد ، والانسان يميل بطبعه إلى القصد فى الجهد . وتعبر مدرسة الجشطلت عن ذلك بقولها(إن إدراك الصيغة سابق لإدراك أجزائها).

ويبدو الإدراك الاجمالى على نحو يبهر ويروع عند الحيوان . فالعنكبوت يعرف الذبابة ويهجم عليها إن رآها تضطرب فى نسيجه . أما إن قدمناها له على طرف عصا ، لم يهتم بها ولم يهاجمها حتى إن كان جائعاً . فإن ألححنا عليه هرب وولى الأدبار . ذلك أن الذبابة فى النسيج غير الذبابة على العصا . إنها تؤلف مع النسيج صيغة ووحدة وكلا . فان انفصلت عن هذه الوحدة لم يعد الحيوان يدركها فى ذاتها ، لم يعد لها معنى بذاتها . ولقد لاحظ أحد الباحثين أن طائراً عاد إلى عشه فلم يجد فرخه فيه ، بل ألفاه بعيداً عنه ، فسارع اليه ، ولكنه أخذ يحطم رأسه ثم شرع يأكله . ذلك أن الفرخ يكون موضع الرعاية والعناية مادام فى العش ، فإن انفصل عن العش أصبح فريسة. فالجزء — وهو الفرخ — لا معنى له إلا فى الكل الذى يحتويه ، فإن انفصل عنه اكتسب معنى

آخر. وتعبر مدرسة الجشطلت عن ذلك بقولها(إن أجزاء الصيغة لامعنى لها في ذاتها ، بل تشتق معناها وصفاتها من الصيغة التي تحتويها . وقد سبق أن مثلنا لذلك فقلنا إن الكلمة (جزء) لا تفهم إلا في الجملة (الصيغة) التي تحتوى الكلمة ، وأن الفم نفسه (جزء) يبدو جميلا في صورة (صيغة)قبيحاً في صورة أخرى .

كذلك الطفل لا يحلل وليست به حاجة إلى التحليل . وقد أفاد رجال التعليم من هذه الظاهرة في عرض الدروس وفي عمل الأفلام التعليمية وتدريس المواد ، فتبدأ الدروس أو الأفلام بفكرة عامة مجملة لما يراد عرضه . ومن هذه الفكرة تنفرد الأجزاء والتفاصيل تدريجاً . كما أفادوا منها في تعليم القراءة **بالطريقة الكلية** : وهي طريقة لها مزاياها وعيوبها — وتتلخص في تعريف الطفل بالجملة أو الكلمة قبل تعليمه الحروف منفصلة .

وقد أجريت تجارب عدة دلت على أن الإدراك عند الإنسان — خاصة الإدراك البصرى — يكون في مبدئه اجمالياً كلياً ، فالطالب الكبير ، في عملية القراءة ، لا يقرأ حرفاً بحرف أى لا تنتقل عيناه من حرف إلى حرف بل تنتقلان في قفزات تعقب كل قفزة وقفة ، ويتم الإدراك أثناء الوقفات ، إذ يتعرف القارىء مجموعات معينة من الحروف يشغله ادراكها الاجمالى عن إدراك تفاصيلها . ولهذا السبب نفسه لا يدرك الإنسان أحياناً الخطأ أو الحذف أو التغيير في الكلمات المقروءة خاصة إن كانت مألوفة لديه . وهذا مايحدث في تصحيح مسودات المطابع ، أو حين نرى كلمة (قسنطيطة)فنقرؤها (قسطنطينية) .

مما تقدم نرى أن الإدراك يسير من الكل إلى الأجزاء ، وهذا عكس ما كان يزعمه علم النفس الترابطي القديم من أن أدراكنا يبدأ من الأجزاء ، من التفاصيل . من الاحساسات يترابط بعضها مع البعض فيتألف منها الشيء المدرك .

٥ ــ عوامل الإدراك الذاتية

الفروق الفردية

سبق أن ميزنا بين البيئة الواقعية (المحيط) والبيئة السيكولوجية (المجال) ، فالأولى هى البيئة كما هى عليه فى الواقع ،والثانيةهىالبيئة كماتبدو للفرد، كما يدركها ويشعر بها ، كما ذكرنا أن الإنسان لا يستجيب للبيئة كما هى عليه فى الواقع بل كما يدركها أى حسب ما يفرغه عليها من معنى وقيمة وأهمية ، فنحن لا نهرب من نمر فى قفص كما نهرب من نمر فر من حديقة الحيوان ، والطفل الذى عضه كلب قد يرى الكلاب جميعاً خطرة فيتجنبها . لذا قد تكون البيئة الواقعية واحدة بالنسبة لعدد من الأفراد ، لكنها تكون بيئات سيكولوجية مختلفة جد الاختلاف بالنسبة لكل فرد منهم ، وذلك لإختلافهم فى السن والخبرة والميول . فالبيت الواحد ليس بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من بهمن اخوةوأخوات ، كذلك الحال فى طلاب الفصل الواحد أو المرضى فى مستشفى واحد .

ونريد الآن أن نذكر بشىء من التفصيل العوامل التى تفارق بين الناس فى إدراكهم فتجعلهم يختلفون فى إدراكهم منظراً واحداً أو سماعهم لحنا موسيقياً واحداً ، أو تجعل أحدهم يرى فى هذا الرجل الذى يسير فى الطريق رجلا عجوزاً متهالكاً . فى حين يرى فيه آخر رجلا له ملامح يهودية . ويرى آخرون أن له وجه شرير .. وقد شرحنا منذ قليل أثر الخبرة السابقة فى تحديد معنى ما ندركه ، فالفلكى يرى فى السماء غير ما تراه أنت ، والفنان يدرك فى اللحن مالا يدركه غير الفنان .. ونضيف الآن أن ادراكنا يتأثر إلى حد كبير بتوقعاتنا ودوافعنا بالمعنى الواسع لاصطلاح الدافع الذى يشمل الحاجات الفسيولوجية والميول والعواطف والانحيازات والانفعالات والقيم والمعتقدات .. حتى لنستطيع أن نقول إن ما ندركه يتوقف إلى حد كبير على شخصياتنا وإليك البيان .

التوقع : نحن نرى أو نسمع ما نتوقع أن نراه أو نسمعه ، من ذلك أننا

نقرأ الكلمة الخطأ صواباً ، ولوكنت تنتظر صديقاً فى مفترق الطريق رأيته فى مئات القادمين من المارة ، ولو عزمت على الاستيقاظ فى ساعة معينة سهل عليك سماع الساعة الرنانة ، والأم المنشغلة عن طفلها فى حجرة أخرى تحسبه يصيح كلما سمعت صوتاً من الخارج ، ومن يخاف العفاريت فإنه يراها ، ويرى بعض الفلكيين قنوات فى المريخ لا يراها آخرون .. كل يدرك ما يتوقعه . وإليك تجربة تعزز ذلك: اسقطت على العارض السريع (١) ولحظات قصيرة صور لأجسام رجال ركبت عليها رءوس نساء، وصور لأجسام نساء ركبت عليها رءوس رجال . فرأى أغلب المفحوصين رءوس الرجال فوق أجسام الرجال ورءوس النساء فوق أجسام النساء .. أى أنهم رأوا المألوف لا الواقع .

الحاجات والحالات الجسمية : عرض أحد الباحثين عددا من الرسوم الملونة الغامضة وراء حاجز من الزجاج المصنفر غير الشفاف على فريقين من الافراد أحدهما فى حالة جوع والثانى فى حالة شبع فرأى الفريق الأول فى هذه الرسوم شطائر وفواكه وأطعمة مختلفة ، وذلك على خلاف الفريق الثانى وقديما قال أبو الطيب بما يشير إلى أثر الحالة الجسمية فى افساد المدركات:

ومن يك ذا فم مر مريض   يجد مراً به الماء الزلالا

ومن ذلك أيضا أن يرى الظمآن بحيرة من الماء العذب وهو يجوب الصحراء

الميول والعواطف والانحيازات : لا يخفى ما لميولنا من أثر فى توجيه ادراكنا فقد يمضى العامل يوما كاملا مع زميلة له فى المتجر فلا يعرف على التحديد ماذا كانت ترتديه ، لكن أغلب النساء يستطعن بعد مقابلة امرأة لبضع دقائق فقط وصف كل قطعة من الملابس كانت ترتديها .

ولعواطفنا أثر كبير فى تشويه ما ندركه حتى قيل «حبك الشئ يعمى ويصم» وقديما قال الشاعر :

---

(١) جهاز يسمح بعرض الأشكال والصور لحظات قصيرة وبتغيير سرعة العرض .

وعين الرضا عن كل عيب كليلة   ولكن عين السخط تبدى المساويا

وهذا يدل على أن الإدراك عملية انتقائية . فنحن لاندرك إلا مانريد إدراكه .

وقد أشرنا من قبل إلى أن الانحياز من أهم العوامل التى تفسد الملاحظة العلمية ، لذا كان «دارون» يسجل على الفور جميع الملاحظات والوقائع المضادة لرأيه فقد علمته خبرته أن أمثال هذه الملاحظات أسرع إلى النسيان من تلك التى تؤيد صدق فروضه .

الانفعال والحالة المزاجية : ذكرنا من قبل أن الإدراك يشوه وتزداد ميوعته فى حالة الانفعال ، فالغضبان يرى من عيوب خصمه مالا يراه فى حالة هدوئه ، والزوج الغيران يؤول كل حدث برىء تأويلا فاسداً ، ولقد كلف أحد الباحثين بضعة أشخاص وصف صورة معينة وهم فى حالات مزاجية مختلفة من الرضا والتزمت والقلق ، أما الصورة فتمثل أربعة من التلاميذ يجلسون فى الشمس ، يكتبون ويستمعون إلى الراديو . فجاءت الأوصاف مختلفة اختلاف الحالات المزاجية لأصحابها . قال أحدهم وكان فى حالة الرضا : إن التلاميذ فى حالة استجمام تام ، يستمعون إلى الموسيقى ، ولا يفكرون فى شىء على الاطلاق . وقال آخر وهو فى حالة التزمت : انهم يحاولون المذاكرة عبثاً ، وها هو أحدهم قد أتلف بنطلونه المكوى بجلسته المهملة . ثم قال ثالث فى حالة القلق : أنهم يستمعون إلى مباراة فى كرة القدم ، ويبدو أنها مباراة حامية ، ويظهر على أحدهم أن فريقه خسر المباراة .

أثر المعتقدات : عثر الانثروبولوجى الشهير «ملينوفسكى Malinowski على جزيرة يقطنها شعب بدائى يعتقد أفراده أن الإنسان يرث صفاته كلها من أمه ولا يرث شيئاً من أبيه . فلما لفت نظرهم إلى التشابه الصارخ بين أحد الأبناء وابنه دهشوا لذلك أشد الدهش ، وبدت لهم هذه الملاحظة سخيفة ..

لقد عجزوا عن إدراك هذا التشابه لأن معتقداتهم تنكره ولا تعترف به ، فكأنهم يرون بأعين الناس لا بأعينهم .

أثر القيم : Values القيم معايير اجتماعية ذات صبغة وجدانية قوية يمتصها الفرد ويجعل منها موازين يزن بها أفعاله كما يتخذها هادياً ومرشداً فى سلوكه وفى حكمه على الناس والأشياء . وهى اتجاهات نفسية مكتسبة تؤلف جانباً هاماً من شخصية الفرد وتؤثر فى سلوكه وشعوره وإدراكه .. وهناك القيم الدينية والاقتصادية والجمالية والسياسية والاجتماعية ...

وثمة تجربة مأثورة قام بها «برونر» Bruner و جوذمان Goodman تبين كيف يتأثر الإدراك بالقيم الاقتصادية التى يؤمن بها الناس . فقد طلب هذان الباحثان إلى مجموعة من الأطفال أن يقدروا مساحات قطع مختلفة من النقود : مليم ، قرش، نصف ريال ، ريال مثلاوذلك بواسطة جهاز خاص يسقط ضوءاً مستديراً يمكن زيادة مساحته وإنقاصها . ثم جاء بمجموعة أخرى من الأطفال وطلب اليهم — عن طريق الجهاز نفسه — تقدير مساحات دوائر من الورق المقوى مساحتها كمساحات النقود فى التجربة الأولى ، فظهر أن أطفال المجموعة الأولى يميلون إلى المبالغة فى تقدير مساحات النقود على حين أن أطفال المجموعة الثانية لم يختلف تقديرهم لمساحات الدوائر عن الواقع إلا اختلافا يسيرا . فكان فى هذه التجربة اشارة إلى أثر القيم الاقتصادية فى الإدراك . بعد ذلك أجرى الباحثان تجربة تقدير مساحات النقود وحدها على مجموعتين من أطفال فقراء وأطفال أغنياء ، فجاءت النتيجة تعزز نتيجة التجربة الأولى ، إذ كان الفقراء يبالغون فى تقدير مساحات النقود بدرجة أكبر بكثير من مبالغة الاغنياء فى تقديرها .

مما تقدم يتضح لنا أننا لا ندرك العالم الخارجى بحواسنا فقط ؛ بل وبعقولنا وشخصياتنا أيضاً .

أثر الكبت : الكبت يفسد ادراكنا للواقع ولانفسنا . فهو يجعلنا ننكر ونعمى عن عيوبنا ومناقصنا كما ننكر ونعمى عن دوافعنا ومقاصدنا السيئة ،

وهو يجعلنا نرفض مواجهة كثير من مشاكلنا أو مناقشة الموضوعات التى تؤذى أنفسنا ، كما يجعلنا نتجاهل أو ننكر ما يوجه الينا من نقد ، وهو الذى يجعل الآباء يعمون عن رؤية ما بأطفالهم من عيوب ، ويجعل العصابى يرى الخطر ماثلا أمامه فى كثير من مواقف الحياة التى يراها الأسوياء غفلا من أى خطر .. ولا غرو فالكبت كما قدمنا خداع للنفس يجعلنا نغفل أو ننكر إدراك كثير مما يلزمنا للتكيف السليم .

بل إنه يجعلنا نسقط عيوبنا ومقاصدنا السيئة على غيرنا من الناس فنسىء تأويل سلوكهم . فالمرتاب فى نفسه الذى لا يعترف لنفسه بذلك يرى الريبة فى غيره ، والذى يكبت العداوة للغير يرى العداوة فى سلوكهم ، والزوج الذى تنطوى نفسه على رغبة مكبوتة فى خيانة زوجته يميل إلى اتهامها بالخيانة والأنانى أو البخيل أو المغرور الذى ينكر هذه الخصلة لديه ، ينسبها إلى الناس ويغالى فى تقديرها لديهم .

واليك تجربة تبين أن الإنسان يعرض عن إدراك ما يسبب له القلق أو الألم : إذا اسقطنا على العارض السريع كلمات ليست لها دلالة انفعالية خاصة لدى الفرد تعرفها بوضوح . فاذا دسسنا بينها كلمات تسبب القلق أو تخدش الحياء (تتصل بالموت أو القتل أو الألم أو الجنس) لم يتعرفها الفرد مع أن قياس نبضه وضغطه وتنفسه أثناء العرض تدل على أنه انفعل بها . وتسمى هذه الظاهرة (الإدراك اللاشعورى) Subceptionوهى استجابة الفرد لمنبهات لايدركها إدراكا كاملا .

الخلاصة : مما تقدم ترى أن الإدراك يتأثر بعوامل جسمية وعوامل نفسية وعوامل اجتماعية كما أنه يتأثر بالماضى (الخبرات والمعتقدات) والحاضر (الحالة المزاجية) والمستقبل (التوقعات) .

هذه العوامل الذاتية للادراك هى التى تجعل الناس يختلفون فى إدراك منظر واحد أو لحن واحد أو شخص واحد ... وهى التى تؤول البيئة الواقعية وتفرغ عليها معنى . أى هى التى تحيل (المحيط) إلى (مجال) — أنظر

ص ٣٠ — وعلى هذا فبدل أن نقول إن الإدراك هو استجابة الفرد لموقف يجب أن نقول إنه نتيجة تفاعل الفرد مع الموقف — تفاعل عوامل ذاتية مع عوامل موضوعية .

٦ — الإدراك والسلوك

إذا كنت عطشانا وظننت أن بهذه الكأس زيت خروع تركتها أو ماء شربته ، وإن كنت فى السوق ورأيت تفاحاً أخضر فجا أعرضت عنه ، فإن كان أحمر ناضجاً اشتريته ، والطفل «الشقى» ان رأى أن شقاوته فى المدرسة تجلب له الألم والعقاب لزم السكينة والهدوء حتى يعود إلى البيت .. ومن هذا يتضح أن الإدراك يوجه السلوك . أنظر إلى سلوك القط وهو يطارد الفأر تر أن حركت القط واتجاهاتها يحددها إدراكه لحركات الفأر واتجاهاتها كذلك حال الفأر . وقد يكون ادراكنا خاطئاً ، لكن سلوكنا يتوقف دائماً على كيفية ادراكنا ، صواباً كان أو خطأ . فقد استجيب لابتسامة شخص بالغضب إن ظننت أنها ابتسامة سخرية ، وقد لا تكون فى الواقع ابتسامة سخرية . وقد يسكت المرءوس على اهانة وجهت اليه من رئيسه إن كان يعتقد أنه مجنون ، فإن كان يحسبه متعالياً أو مزدرياً اختلف سلوكه نحوه فى هذه الأحوال . وقد يكون الأب مجرماً يراه المجتمع شريراً ، لكن أولاده إن رأوا أنه يحبهم ويحميهم قاوموا كل هجوم عليه أو تعريض به .. فليس المهم هو الظروف التى تحيط بالفرد ، بل كيفية إدراكه هذه الظروف . هذا المبدأ من أهم المبادىء التى يجب أن تراعى فى تفسير السلوك .

من أجل هذا يختلف سلوك جماعة من الناس حيال شخص واحد أو نظام واحد لاختلاف إدراكهم له بل يختلف سلوك الفرد الواحد من موقف إلى آخر كالرئيس الذى يكون مستبداً فى عمله ، مستكيناً فى بيته ، والبائع الذى يبدوا ظريفاً مع عملائه ، خشناً مع أصحابه .

مما تقدم نرى أن الدوافع لا تكفى وحدها لتفسير السلوك ، بل لابد أن

نعمل حساباً فى هذا التفسير لكيفية إدراك الفرد للموقف . فإذا كانت الدوافع تنشط السلوك وتثيره فالادراك هو أحد العوامل التى توجه السلوك ولنذكر دائماً أن الموقف لايثيرنا من حيث هو بل من حيث ماتفرغه عليه من معنى .

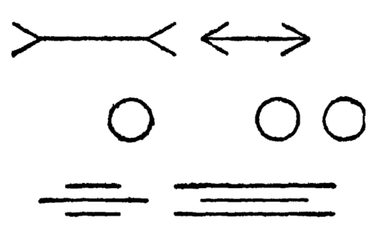
٧ ـ الخداعات الهلاوس

الخداع illusion سوء تأويل للواقع . هو إدراك حسى خاطىء ، كأن تسمع صرير الباب فتظنه صديقاً يناديك ، أو صرخة ألم أو شخصاً يسب آخر . وإذا كنت تعتقد أن أشخاصاً بالغرفة المجاورة لك ، فالأصوات التى تصل اليك منها أصوات كلام أو وقع أقدام . والذرة الصغيرة إن دخلت العين حسبتها فى حجم الحمصة . وجميع المؤثرات الصوتية التى تستخدم فى الإذاعة والسينما ما هى إلا خداعات معروضة عرضاً بارعاً . والحواة مهرة فى التضليل بالخداعات .

وترجع الخداعات إما إلى عوامل خارجية فيزيقية ، أو إلى عوامل ذاتية نفسيـــة .

فمن الخداعات الفيزيقية رؤية القلم منكسراً فى الماء . ومن الخداعات السكولوجية ما يرجع إلى العادة والألفة ، كالخداع الذى يعرف بخداع أرسطو ، فاذا وضعت قلماً بين السبابة والوسطى وقد تراكب أحدهما فوق الآخر ، أدركت أنك تمس قلمين أثنين لا قلماً واحداً . ومنها أيضاً ما يسمى خداع «مسودات المطابع» فمن النادر جداً ألا يخطىء المصحح فى تصحيحها حتى إن كان محترفاً . ذلك لأنه كما قدمنا لا يقرأ حرفاً بحرف ، بل قراءة اجمالية وعن طريق ملامح مختصرة cues

ومن الخداعات السيكولوجية ما يرجع إلى التوقع والتهيؤ الذهنى ، فلو انسربت منك قطعة من النقود وأخذت تبحث عنها ، رأيتها فى كل شىء مستدير يلمحه بصرك ملقى على الأرض .



(شكل ٨)

ومن هذه الخداعات أيضاً ما يرجع إلى «الانطباعات الإجمالية» . ويدخل فى نطاقها ما يسمى بالخداعات البصرية الهندسية ، مثل خداع «مولرلاير» Muller-Lyer أنظر شكل ٨ وقارن بين طولى الخطين الافقين فى الرسم العلوى وكذلك بين طولى الخطين الأوسطين فى الرسم السفلى ، ثم قارن بين طول الخط الخارجى الذى يفصل الدائرتين اليسرى والوسطى وبين الخط الداخلى الذى يجمع الدائرتين الوسطى واليمنى . هذه الأبعاد الستة متساوية فهل بدت لك كذلك ؟ أكبر الظن أن تكون الإجابة بالنفى . بل إنه خداع يقع فيه الناس جميعاً . وهويرجع إلى أن الإنسان لا يميل بطبعه إلى التحليل بل إلى إدراك الأشياء إدراكاً اجمالياً ، قصداً فى الجهد . وهو كما قدمنا إدراك تختفى فيه التفاصيل . والدليل على أن الخداع هنا وليد الانطباع الاجمالى أنك لو بدأت تحلل هذه الأشكال وتدقق فى الانتباه إلى التفاصيل زال الخداع .

الهلاوس Hallucinations

أما الهلاوس فمدركات حسية مختلقة لا تنشأ عن موضوعات واقعية فى العالم الخارجى كما هى الحال فى الخداعات بل عن نصوع الأخيلة والصور الذهنية وسيطرتها على الفرد . إنها أخيلة يحسبها الإنسان وقائع ويستجيب لها كما لوكانت وقائع بالفعل . وبعبارة أخرى فهى اختلاقات ذهنية

والهلاوس إما بصرية كأن يرى الشخص أشباحاً تهدده ، أو سمعية كأن يسمع أصواتاً وهواتف تهيب به ، أو لمسية كأن يعتقد أن أشخاصاً تلمسه أو

حشرات تلسعه ، أو شمية كأن يشم روائح تثير الارتياب فى نفسه . وهناك هلاوس ذوقية وحركية وجنسية .

والهلاوس شائعة فى حالات التسمم بالمخدرات ، وأثناء النوم المغناطيسى ، وقبيل النوم وفى حالات النعاس وأحلام النوم ، كما أنها تعرض للناس جميعاً بصورة عابرة طارئة . غير أنها إن كانت معاودة قسرية ، وتحدث فى غيبة الظروف التى تدعو إلى اللبس بين الخيال والواقع ، كانت فى أكبر الظن أعراضاً لأمراض عقلية ، أى لجنون . وقد تدفع بالمريض إلى الاعتداء على الغير أو إلى الانتحار تنفيذاً لما توحى به الهلاوس .

وتختلف الهلاوس عن «الواقع» فى أن الشىء الواقعى يمكن إدراكه بعدة حواس : فالشجرة نراها ويمكن أن نلمسها وأن نضغط عليها وأن نشم رائحتها وأن نذوقها وأن نحس بحرارتها .. هذا إلى أن الناس لا يختلفون اختلافاً جوهرياً فى إدراك الواقع ، لكنهم يختلفون من حيث ما يدركونه من هلاوس ، فهذا يرى العفاريت تهاجمه ، وذلك يرى جيوش النمل تزحف عليـــــه .....

أسئلة وتمارين

١ ـ تصفح جريدة أو مجلة وأذكر العوامل التى تجذب انتباهك بوجه خاص إلى ما بها من اعلانات .

٢ ـ أذكر بعض عادات عدم الانتباه التى تؤدى إلى تكدير الصلة بين الصديق وصديقه ، وبين الزوج وزوجته .

٣ ـ أذكر بعض الطرق التى تستطيع بها حصر انتباهك فى عمل من المحتمل أن يشرد ذهنك وأنت تؤديه .

٤ ـ أشرح العبارة التى تقول : نحن من دون الاحساس لاندرك شيئاً ، وبالاحساس وحده لاندرك شيئاً .

٥ ـ من الخطأ أن نقول إننا نرى بأعيننافقط وأننا نسمع بآذننا فقط ـ ناقش هذه العبارة .

٦ — كثيراً ما نرى بأعين الناس لا بأعيننا —ما المقصود بهذه العبارة ؟

٧ — إلى أى حد يشوه الكبت إدراكنا للعالم الخارجى ؟.

٨ — يتوقف سلوك الفرد فى موقف معين على كيفية إدراكه لهذا الموقف أضرب أمثلة لذلك .

٩ — بين بالمثال أننا لا ندرك إلا ما نريد إدراكه .

١٠ — ما الصلة بين الادراك والشخصية ؟ .

١١ — اضرب مثلا من الحياة اليومية لخداع حسى يرجع إلى أسباب موضوعية خارجية عن الفرد ، ومثلا آخر يرجع إلى عوامل شخصية .

١٢ — يمكن اتخاذ الإدراك كوسيلة ذات قيمة لدراسة حاجات الفرد وميوله وما لديه من قيم ؟ اشرح مع التمثيل .

١٣ — نحن نشكو من أن الناس لا يعرفوننا جيداً ، والواقع أنهم يعرفوننا أكثر مما نظن . ولكن بما لا نحب — اشرح .

١٤ — وضح العبارة التالية : ليس الادراك الحسى صورة طبق الأصل من البيئة التى ندركها ، بل هو عملية إنتقاء متصل لبعض المنبهات دون غيرها وابراز لنواح من البيئة دون أخرى ، واستبعاد مستمر للمدركات التى قد تسبب للفرد قلقاً يسعى إلى تجنبه .

الفصل الثانى

التعلم .. نظرياته

١ – معناه ونتائجه

يستخدم اصطلاح التعلم فى علم النفس بمعنى أوسع بكثير من معناه فى اللغة الدارجة . فهو لا يقتصر على التعلم المدرسى المقصود أو التعلم الذى يحتاج إلى دراسة ومجهود وتدريب متصل أو على تحصيل المعلومات وحدها دون غيرها من ضروب المكتسبات ، بل يتضمن التعلم كل ما يكتسبه الفرد من معارف ومعان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية ، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة . فاللحن الموسيقى الذى أسمعه عدة مرات دون أن أقصد إلى حفظه ثم أجد نفسى أتغنى به .. لحن تعلمته .. والنفور من طعام معين لأنه ارتبط بظروف منفرة ، نفور مكتسب تم عن طريق التعلم . والخوف من الظلام أو من الكلاب نتيجة حادثة عارضة خوف مكتسب متعلم بهذا المعنى يكون التعلم مرادفا للاكتساب والتعود بأوسع مفهوم لهما . ومنه نرى أن التعلم إما مقصود أو غير مقصود ، إما بسيط أو معقد .

نتائج التعلم :

أما العادة فهى استعداد مكتسب دائم لأداء عمل من الأعمال – حركيا كان أم ذهنيا – بطريقة آلية سريعة دقيقة لا تتطلب بذل جهد كبير أو تركيز الشعور . والعادات أنواع فمنها العادات الحركية أى التى يغلب فيها النشاط الحركى كعادة السباحة أو الكتابة على الالة الكاتبة أو سوق سيارة أو العزف على آلة موسيقية أو تعلم حيوان جائع الخروج من صندوق مقفل . وهناك العادات اللفظية وهى العادات التى يغلب فيها النشاط اللفظى كعادة النطق الصحيح أثناء القراءة ، أو استظهار قصيدة من الشعر . هذا فضلا عن

العادات العقلية كعادة استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير أو عادة الحكم الموضوعى على الأشياء . وهناك العادات الاجتماعية والخلقية كالأمانة والتسامح والتعاون واحترام القانون أو المحافظة على المواعيد . وهناك أيضا العادات الوجدانية كالعواطف والاتجاهات والمخاوف الشاذة أو عادة ضبط النفس . هذا كله بالاضافة إلى التعلم المعرفى الذى يرمى إلى اكتساب المعانى والمعلومات

وكثيراً ما تتداخل نتائج التعلم : فقد يكتسب التلميذ أثناء تحصيله الحساب أو اللغة مثلا عادات واتجاهات خلقية أو وجدانية حميدة أو ضارة كالأستقلال أو الاعتماد على الغير فى التعلم ، أو اعادة نقل الأفكار من الغير دون هضمها ، أو الثقة بالنفس أو الشعور بالنقص . ولعل أهم اتجاه نفسى يمكن اكتسابه ، فيما يرى فيلسوف التربية المعاصر «ديوى» Dewey هو الرغبة فى متابعة التعلم

أثر التعلم فى الحياة النفسية واليومية :

أشرنا من قبل فى أكثر من موضع إلى أثر التعلم فى الحياة النفسية والسلوك، فرأينا دوره فى تحوير الدوافع الفطرية واكتساب الدوافع الاجتماعية وطبع التعبيرات الانفعالية بطابع اجتماعى ، وفى تعلم الإنسان معانى الأشياء فى عملية الادراك الحسى . وسنرى فيما بعد أثره فى اكتساب المعانى والأفكار العامة ، واكتساب القدرة على التفكير السليم والقدرة على التذكر ، وكذلك فى تكوين الشخصية والخلق والضمير ، وخطره فى توجيه الصحه النفسية للفرد إلى السواء أو الاعتلال. فليست أعراض الأمراض النفسية ، آخر الأمر ، إلا مجموعة عادات سيئة تعلمها الفرد فراراً من مواقف معينة. هذا إلى ارتباط التعلم بالذكاء ارتباطا وثيقا ، فمن التعاريف الشائعة للذكاء أنه القدرة على التعلم .

وتبدو أهمية التعلم وخطره فى حياة الإنسان لو تصورنا شخصا كبيرا فقد كل ما تعلمه وما اكتسبه طول حياته . ترى ماذا تكون حاله ؟ لا شك أنه لن يستطيع ارضاء دوافعه حتى حاجاته الفسيولوجية بصورة انسانية ، ولن يستطيع أن يلبس ملابسه أو يعرف معناها ، ولن يقدر على النطق الا ببضعة أصوات أو مقاطع غريبة ، أما الآداب الاجتماعية وعادات النظافة ، والتمييز بين الصواب والخطأ أو بين الحق والباطل .. فمن الطبيعى ألا يكون لها أثر

عنده البتة ، بل تصبح البيئة المحيطة به لا معنى لها فى نظره ، فوالده وإخوته وأصدقاؤه تكون مخلوقات غريبة لا يعرفها ولا يتعرفها . هذا إلى أنه سيكون محروما من جميع مظاهر التراث العلمى والاجتماعى التى تناقلتها أجيال الإنسان عن طريق اللغة والحضارة .

وتبد عملية التعلم منذ مرحلة الرضاعة . فنحن نتعلم أن نصيح كى يحملنا أحد ، وأن نبتعد عن بعض المنبهات المؤلمة قبل أن تصيبنا . وفى الطفولـــة المبكرة نتعلم عادات حركية كثيرة كالقبض على الأشياء ، والوقوف دون مساعدة الأم ، وأن نلبس ثيابنا بأنفسنا ، كذلك نبدأ فى كسب بعض المهارات اللفظية كنطق الالفاظ وجمعها فى جمل ثم قراءتها وكتابتها . وفى هذه المرحلة أيضا نتعلم حل بعض المشكلات البسيطة كالاختفاء من شخص يعاكسنا ، أو الصعود على كرسى لأخذ شئ نريده من الرف ، أو حمل غيرنا من الأطفال والكبار على مساعدتنا ، أو التخلص من بعض المواقف التى تسبب لنا الضيق وكلما مرت الايام تعلمنا حل مشكلات أصعب كاصلاح لعبة عطبت .. وان ما نكتسبه من معلومات وأفكار عن أنفسنا وعن العالم الذى يحيط بنا يسهل/ علينا كسب عادات وحل مشكلات أخرى .. على هذا النحو ننتقل تدريجا من ضروب التعلم البسيطة إلى مستوى حل المشكلات التى تتطلب استخدام التفكير .

تعلم الإنسان والحيوان :

ونشير أخيراً إلى أن الإنسان أكثر الحيوانات حاجة إلى التعلم ، كما أنه أقدرها على التعلم . فالحيوانات تولد مزودة بالفطرة بانماط سلوكية تكفى لاشباع حاجاتها وتمكنها من التكيف لبيئاتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا ، أما الإنسان فلا يوجد لديه عند ولادته إلا النزر اليسير من هذه الانماط الموروثة لذا كان عجزه عند الميلاد عن مواجهة مطالب الحياة المادية والاجتماعية أكبر من أى حيوان آخر ، ومن ثم كان لزاما أن تطول مدة حضانته ورعايته حتى يتعلم ضروبا من السلوك تمكنه من ارضاء دوافعه التى لا حصر لها ، وتعينه

على العيش فى بيئته الانسانية المعقدة المتغيرة التى تتطلب مرونة بالغة فى التكيف لأن ما يصلح للفرد فيها قد لا يصلح لأولاده .

وسندرس فى هذا الفصل ثلاثة موضوعات هى :

١ ـ ماذا يتعلمه الفرد ؟

٢ ـ كيف يتعلمه ؟

٣ ـ لماذا يتعلمه ؟

أما الفصل التالى فسنعرض فيه لاهم مبادئ التعلم التطبيقية أى العوامل التى تحكم عملية التعلم .

تعريف التعلم وشروطه :

من التعاريف الشائعة للتعلم أنه تغير ثابت نسبيا فى السلوك ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن الممارسة أو التدريب أو الملاحظة ، ولا يكون نتيجة لعملية النضج الطبيعى أو لظروف عارضة كالتعب أو المرض أو التخدير أو الاصابة الجسمية أو الجراحة .

ويقصد بالسلوك هنا السلوك بمعناه الواسع الذى اخترناه فى هذا الكتاب والذى لا يقتصر على الاستجابات الحركية الظاهرة بل يشمل أيضا الاستجابات الداخلية الباطنة كالعمليات العقلية والاتجاهات النفسية والحالات الشعورية والتعلم تغير ثابت أى يبدو أثره فى نشاطات الفرد التالية يجعله يميل إلى أن يعمل أو يفكر أو يشعر كما عمل أو فكر أو شعر من قبل . غير أن هذا الثبات نسبى غير مطلق ، اذ قد ينسى الفرد بعض ما تعلمه أو أن يتحور ما تعلمه فى ضوء خبراته التاليه . ثم إنه تغير ينجم عن طريق الممارسة أو التدريب أو الملاحظة والمحاكاة ويشترط ألا يكون نتيجة للنضج الطبيعى الذى تحدده الوراثة أو نتيجة لظروف عارضة كالتى ذكرنا . فالاضطراب فى افراز الغدة الدرقية قد يجعل الفرد فاتر الهمة بليدا أو ثائرا مهتاجا ، لكن هذا التغير يخرج من دائرة التعلم ، كذلك الحوادث والعمليات الجراحية قد تؤدى إلى

تغيرات ملحوظة فى السلوك ، لكنها سواء كانت عابرة أو دائمة ، لا ترجع إلى التعلم .

وللتعلم ، حركيا كان أم ذهنيا أم اجتماعيا شروط ثلاثة لا يتم بدونها :

١ — وجود الفرد أمام مشكلة يتعين عليه حلها . والمشكلة هى كل موقف جديد غير معهود للفرد يكون بمثابة عقبة تعترض ارضاء حاجاته ورغباته ، ولا يكفى لحله السلوك التعودى أو الخبرة السابقة ، كقصيدة يريد حفظها ، أو لعبة يريد اتقانها ، أو اجراء عمليتى الجمع والطرح بطريقة مختصرة ، ومن المشكلات الاجتماعية كسب الرزق ، ومجاراة الناس ، واستغلال أوقات الفراغ .. فان كان الموقف مألوفا استعان الفرد بالذاكرة أو بسلوك تعودى ولم يكن هناك مجال للتعلم .

٢ — على هذا يتضمن التعلم وجود دافع يحمل الفرد على التعلم .

٣ — وبلوغ الفرد مستوى من النضج الطبيعى يتيح له أن يتعلم .

٢ — التعلم والنضج الطبيعى

النضج الطبيعى maturation هو النمو الذى يتوقف على التكوين الوراثى للفرد فى ظروف البيئة العادية المناسبة دون حاجة إلى تمرين أو تدريب أو ملاحظة خاصة . أما التعلم فنمو يتطلب ممارسة وتدريبا أو ملاحظة خاصة ، لكنه يتوقف إلى حد ما على مستوى النضج الذى بلغه الفرد . فالطائر الصغير يستطيع الطيران حتى لو قيدنا حركات جناحيه فترة من الزمن مما يدل على أن الطيران لا ينتج عن تمرين جناحيه ، وغريزة اصطياد الفأر لا تظهر لدى القطيطة إلا بعد شهرين من ولادتها ، أما قبل هذا التاريخ فتستطيع القطيطة التى تنشأ بمعزل عن أمها أن تعايش الفأر فى أمن وسلام ، حتى اذا ما استوت المقومات العصبية والعضلية للغريزة بدت على حين فجأة وبجميع مظاهرها : مطاردة الفأر والقبض عليه ومداعبته ثم قتله وهى تزمجر ثم نهشه . والمشى عند الاطفال يتوقف على النضج إلى حد كبير لأن الطفل يستطيع المشى دون تدريب متى بلغ جهازه العضلى وجهازه العصبى درجة من النضج

تسمح له بهذا النشاط . الواقع أننا لا نعلمه المشى بل نساعده عليه ونشجعه على الاستمرار فيه ونحول دونه أن يؤذى نفسه (١). وقل مثل ذلك فى قدرة الطفل على النطق ببعض الاصوات ،أما قدرته على احتجاز بوله فقد تنشأ عن النضج أو عن التعلم الذاتى أو عنهما معا . ويقصد بالتعلم الذاتى أن الطفل يتعلم من تلقاء نفسه احتجاز بوله لتجنب الضيق الذى يشعر به من بلل نفسه . ومهما يكن من أمر فقد لوحظ أن تدريب الطفل على احتجاز بوله لا يثمر إلا متى بلغ درجة معينة من النضج العضلى والعصبى .

وكما تبدو آثار النضج الطبيعى فى مجال النمو الجسمى والحركى كذلك تبدو فى مجال النمو العقلى . فالقدرة على الحفظ والتذكر بوجه عام والقدرة على التخيل أو التفكير أو التعلم وكذلك الذكاء تربو وتنمو بتقدم الطفل فى العمر دون أن يتدرب عليها تدريبا خاصا ، بل يكفى لهذا النمو مجرد التغذية والمنبهات العادية فى بيئة الفرد . أما النمو الانفعالى فقد شرحنا من قبل أثر كل من النضج والتعلم فيه .

غير أن هناك استعدادات وقدرات لا يمكن أن تنمو بل لا يمكن أن تظهر إلا بتدريب وتعليم خاص ، كالقدرة على السباحة او العزف أو على حل معادلات من الدرجة الثانية مثلا .

مما تقدم نرى أن الصلة بين النضج والتعلم صلة وثيقة .. فالفرد لا يستطيع أن يتعلم شيئا إلا اذا بلغ مستوى كافيا من النضج يتيح له أن يتعلمه. فلم يستطع أحد أن يعلم الطفل القراءة أو احتجاز بوله فى نهاية العام الأول من عمره . وقد دلت التجارب على أنه من الخطأ البدء بتعليم الطفل القراءة قبل أن يصل إلى درجة معينة من حدة البصر والسمع والاستعداد الوجدانى أى تقبل الطفل لوسط المدرسة كتقبله لوسط الأسرة والرغبة فى القراءة ، هذا إلى عمر عقلى لا يقل عن ست سنوات ونصف ، ويقصد بالعمر العقلى مستوى الذكاء الذى

---

(١) لوحظ أن بعض الأطفال يمشون جيدا دون تدريب ، لكن المشى عند الطفل المتوسط يحتاج إلى تدريب فضلا عن النضج . فالتدريب يؤدى إلى حسن التآزر بين العضلات واستبعاد الحركات التى لافائدة منها وأن تصبح الخطوات أكثر سمة واستقامة وسرعة .

بلغه الطفل بالنسبة للطفل المتوسط من نفس عمره الزمنى .. ومن دون هذا فمن المرجح أن يجد صعوبة فى القراءة مما قد ينفره منها .

الواقع ان التدريب المبكر قبل بلوغ مستوى النضج المناسب لا يؤدى الا الى تحسن طفيف فى الاداء لا يتناسب مع الجهد المبذول . فالتدريب المبكر على المشى من سن ٨ شهور مثلا لا يؤدى الى الاسراع فى تعلم المشى بل قد يعطله ، لكن التدريب فى الشهر ١٢ أو ١٣ تدريب مفيد .

موجز القول أن النضج الطبيعى عملية تلقائية تحددها استعدادات وراثية ومن ثم فهى عملية حتمية عامة يشترك فيها جميع الأفراد الذين ينتمون إلى نوع واحد . أما التعلم فتحدده وتوجهه مطالب وأهداف مفروضة على الفرد وبعبارة أخرى فالنضج يقارب بين أفراد النوع الواحد بقدر قليل أو كبير ، أما التعلم فيؤدى إلى زيادة الفروق بين الأفراد من حيث ما يتعلمون .

٣ — نظريات التعلم

هل الصور المختلفة للتعلم التى عرضناها منذ قليل صور يختلف بعضها عن بعض اختلافا جوهريا بحيث يجب تفسير كل واحدة منها بنظرية خاصة ، أم أنها يمكن أن ترد جميعها إلى نظرية واحدة مشتركة ؟ لقد أدى اختلاف العلماء فى تفسير عملية التعلم إلى ظهور نظريات مختلفة للتعلم . ومهما يكن من أمر هذا الاختلاف فكل نظرية تستهدف تفسير هذه العملية أى تحديد مختلف الشروط الداخلية والخارجية التى لا يتم التعلم بدونها (١) .

أما نظريات التعلم فيمكن تصنيفها بوجه عام صنفين :

١ — النظريات الترابطية أو نظريات المثير والاستجابة وهى ترى أن عملية التعلم تتلخص فى عقد أو تقوية روابط بين مثيرات حسية واستجابات

---

(١) مما يجدر ذكره أن دراسة التعلم يشترك فيها أكثر من فرع من فروع علم النفس . فعلم النفس العام يقصر اهتمامه على موضوعات الحفظ والتذكر واكتساب المهارات الحركية وحل بعض المشكلات . وعلم النفس الاجتماعى يدرس اكتساب الاتجاهات والعقائد والقيم والأخلاق والعادات الاجتماعية . وعلم النفس التربوى يهتم بدراسة عملية التعلم فى صلتها بالمتعلم والمعلم ، كما يعنى بطرق تعلم وتعليم المواد الدراسية .

حركية أو غدية ويندرج فيها نظرية التعلم الشرطى ونظرية المحاولات والاخطاء ونظرية التدعيم .

٢ — النظريات الادراكية وأظهرها نظرية الجشطلت وهى ترى أن عملية التعلم عمليه فهم وتنظيم واستبصار قبل كل شئ .

وسنرى أن كل نظرية تتضمن عددا من المبادئ والفروض أو المسلمات المؤتلفة فى صورة موحدة متناسقة .. وهذا هو المعنى الشامل لاصلاح «النظرية»

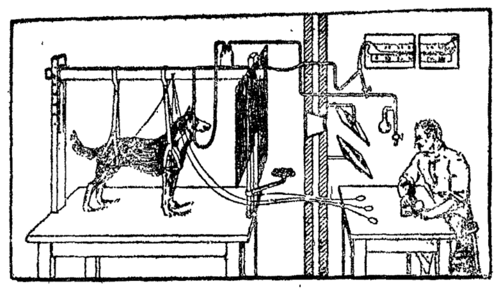
وسنلتقى فى دراستنا لعملية التعلم بتجارب كثيرة تجرى على مختلف الحيوانات . ولا يقتصر الغرض من هذه التجارب على معرفة قدرة الحيوانات على التعلم ، وهو موضوع يهتم به علم النفس من دون شك ، بل تستهدف فوق ذلك دراسة هذه العملية فى صورتها البدائية البسيطة مما عساه أن يلقى الضوء عليها عند الإنسان كما تلقى دراسة هيكل الكوخ الصغير الضوء على هيكل البناء الكبير . ذلك أن الانسان على درجة كبيرة من التعقيد مما يجعل دراسة العمليات العقلية عنده أمرا شاقا فى كثير من الأحيان . وهو فى تعلمه يلجأ ويستعين بوسائل كثيرة يعجز عنها الحيوان ، منها اللغة والرموز ، فضلا عن تأثره فى تعلمه بعوامل اجتماعية وثقافية لا توجد لدى الحيوان ، وهى عوامل لا يسهل التحكم فيها وضبطها عند اجراء التجارب عليه . غير أن الباحث يجب ألا يطبق ما يظفر به من وقائع فى عالم الحيوان إلا بعد أن يتحققها على المستوى الانسانى بدراسات أخرى .

٤ — نظرية التعلم الشرطى التقليدى

حوالى سنة ١٩٠٠ كان الفسيولوجى الروسى «بافلوف Pavlov » يقوم بدراسة عملية الهضم عند طائفة من الكلاب المروضة فى معمله . غير أنه لاحظ بعض ملاحظات جعلته يغير اتجاهه فى البحث وأن يجرى تجارب جديدة أحدثت انقلابا فى علم النفس الحديث خاصة فى النظر إلى عملية التعلم وتفسيرها : من المعروف أن الكلب يسيل لعابه حين يوضع الطعام فى فه ، وهذا فعل منعكس طبيعى reflex غير أن بافلوف لاحظ أن الكلب يسيل لعابه أيضا لمجرد

سماعه وقع أقدام هذا الشخص وهو قادم . أى أن لعابه يسيل **قبل** أن يوضع الطعام فى فمه .

وقد أطلق بافلوف على افراز اللعاب فى هذه الحالة «الافراز النفسى» تمييزا له عن الافراز الذى يثيره وضع الطعام فى الفم .. هذه الملاحظه لم تكن فى ذاتها تنطوى على دلالة كبيرة اذ من المعروف أن لعاب الانسان يسيل عند رؤيته الشخص الذى يقدم له الطعام أو عند سماعه الجرس الذى يؤذن بالطعام .



(شكل ٩)

غير أن بافلوف رأى أنه من الممكن أن يتخذ من هذه الاستجابة وسيلة لدراسة وظائف المخ ، فافترض أن حدوث هذا الافراز النفسى يعنى انفتاح ممرات عصبية جديدة فى المخ ، فاذا به يترك دراسة فسيولوجيا الهضم إلى دراسة فسيولوجيا المخ الذى كان يعتبره المركز الرئيسى المسئول عن السلوك الراقى لدى الفقريات العليا ، وإذا به يبدأ فى اجراء سلسلة من التجارب للتحقق من صحة ما طرأ على ذهنه من فروض .. فمن التجارب النموذجية التى أجراها أنه كان يجئ بكلب فيثبته على مائدة التجارب (شكل ٩) ثم يضع على لسانه مقدارا من مسحوق اللحم المجفف فيسيل لعابه بطبيعة الحال . بعد ذلك كان يقرع جرسا كهربيا يسمعه الكلب **قبل** أن يضع المسحوق فى فمه مباشرة ــ

ببضع ثوان ــ فكان يلاحظ بعد تكرار هذه التجربة عدة مرات تتراوح بين تتراوح بين ١٠ ، ١٠٠ مرة ــ والكلب جائع فى كل مرة ــ كان يلاحظ أن مجرد قرع الجرس يكفى لافراز لعاب الكلب دون أن يتلو ذلك وضع الطعام فى فمه ، لكن الافراز يكون بكمية أقل فى هذه الحالة .. فأعاد التجربة مستعيضا عن قرع الجرس باضاءة مصباح أمام الكلب قبل أن يلقمه المسحوق مباشرة ، فجاءت نتيجة هذه التجربة كنتيجة سابقتها . فأعاد التجربة وهو يربت على ظهر الكلب أو كتفه قبل أن يضع المسحوق مباشرة ، فكان يسيل لعاب الكلب بعد تكرار التجربة عدة مرات .. ومن أمثال هذه التجارب التى قام بها بافلوف وزملاؤه أنه كان يعرض الكلب لصدمة كهربية خفيفة فى ساقة قبل أن يعطيه المسحوق مباشرة ، فوجد أنه بتكرار هذه التجربة يسيل لعاب الكلب لمجرد تعرضه للصدمة الكهربية .

ترى ماذا يمكن استخلاصه من أمثال هذه التجارب ؟

أن صوت الجرس أو اضاءة المصباح أو الربت على جسم الكلب أو أو تعريض ساقه لصدمة كهربية ليست مثيرات فطرية طبيعية لافراز لعاب الحيوان ، فلابد أنها اكتسبت هذه الخاصة لاقترانها المباشر بالمثير الطبيعى وهو وجود الطعام فى فم الحيوان . وقد أطلق بافلوف على هذه المثيرات الجديدة اسم (المثيرات الشرطية) كما أطلق على الاستجابة للمثير الشرطى اسم (الفعل المنعكس الشرطى) أو المشروط لأنه يحدث بشروط خاصة منها :

١ ــ الاقتران الزمنى للمثير الجديد بالمثير الأصلى الطبيعى اقتراناً مباشراً بحيث تكون الفترة بينهما وجيزة جداً . فقد وجد أن الفترة المثلى هى نصف ثانية ، ومن تجارب كثيرة أنها إنزادت على ٣٠ ثانية لم يحدث الفعل المنعكس الشرطى .

٢ ــ أن يتكرر هذا الاقتران مرات عدة كانت تبلغ فى بعض الأحيان ١٠٠ مرة أو تزيد ، مع فوارق فردية بين الكلاب.

٣ ــ أن يكون الحيوان جائعاً متيقظاً وفى صحة جيدة .

٤ — عدم وجود مشتتات لانتباه الحيوان فى المعمل كالضوضاء أو الضوء المتغير .

ونضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول إن الحيوان قد تعلم أن يستجيب بافراز اللعاب لمثيرات رمزية بديلة جديدة ليس بينها وبين المثيرات الطبيعية الأصلية علاقة منطقية ، إن هو إلا ظهورها قبيل المثيرات الطبيعية عدة مرات. ومنذ ذلك الحين أطلق بافلوف على هذا النوع من التعلم البسيط اسم التعلم الشرطى أو **الاشراط** . ويتلخص فى تعود الاستجابة لمثيرات جديدة أو اكتساب أفعال منعكسة شرطية ، وبعبارة أخرى فهو تعود الاستجابة **لرموز الأشياء** . ورمز الشيء هو كل ماينوب عنه أو يشير اليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه .

وبعبارة فسيولوجية نقول إن فى مثل هذه التجارب تتكون فى المخ رابطة بين المثير الجديد وبين الاستجابة وتصبح هذه الرابطة جزءاً من سلوك المتعلم

ولم تقف تجارب بافلوف وتلاميذه عند اكتساب الأفعال المنعكسة الشرطية اللعابية عند الكلاب ، بل تجاوزتها إلى الأفعال المنعكسة الحركية والانفعالية عند الكلاب وغيرها من الحيوانات ، بل عند الإنسان أيضاً كأن يسحب الحيوان أو الإنسان ساقه مثلا عند سماعه جرساً معيناً يسبق صدمة كهربية تصيبه فيها .

الاشراط عند الإنسان :

اتسع نطاق التجريب فى ميدان التعلم الشرطى مما أثبت وجود هذا النوع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا والأطفال حديثى الولادة والكبار . فمن الأفعال المنعكسة الشرطية التى أمكن اثارتها تجريبياً بمثيرات شرطية لدى الإنسان : افراز اللعاب وفتح الفم وتحريك جفن العين وتغير سرعة النبض وسرعة التنفس ومنعكس الركبة وانقباض حدقة العين ... من ذلك مثلا أن انسان العين يتسع إن قل الضوء ويضيق إن اشتد. وهذان فعلان منعكسان طبيعيان وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى جعل انسان العين يتسع أو يضيق عند سماع الشخص صوت جرس معين . ففى احدى التجارب سبق صوت الجرس الضوء بنصف ثانية وبعد تكرار هذا الاقتران حوالى ٤٠٠ مرة «تعلم» إنسان العين أن يتسع أو يضيق عند سماع الصوت وحده ، أى أصبح الصوت

وهو مثير غير طبيعي وغير فعال أن يحدث ما يحدثه المثير الطبيعي وهو الضوء

وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطي أيضاً فضح ادعاء الأشخاص الذين يزعمون أنهم صم لا يسمعون فى حين أنهم أسوياء يسمعون ويكون ذلك بقرع جرس متدرج الشدة بالقرب منهم «مثير شرطى» يعقبه مباشرة تعريضهم لصدمة كهربية فى أيديهم «مثير طبيعى» تجعلهم يسحبون أيديهم «فعل منكس طبيعى» وبتكرار ذلك عدة مرات كان الشخص غير الأصم يسحب يده عند مجرد سماع الجرس كما لو كان المثير هو الصدمة الكهربية . وهذا دليل على أنه كان يسمع الصوت . أما الغرض من جعل الصوت متدرجاً فى الشدة فهو معرفة المستوى الذى يصبح فيه الصوت غير مسموع دون الاعتماد على سؤال الشخص .

وتجربة «وطسن» على الطفل (ألبرت) من أشهر هذه التجارب على التعلم الشرطى الانفعالى (أنظر ص١٦٦) .

الاستجابة الشرطية :

أتضح أن كثيراً مما سماه بافلوف بالمنعكسات الشرطية ليس أفعالا منعكسة بالمعنى الدقيق لأنها لا تتسم بما تتسم به هذه الأفعال عادة من جبرية وتحجر واستعصاء على التعديل والتحوير . بل هى استجابات يبدو فيها أثر الإدراك والتمييز والمرونة والتكيف للموقف . من ذلك مثلا أن افراز لعاب الكلب عند سماعه الجرس أو رؤيته الضوء أقل بكثير منه عندما يأكل بالفعل ، وأن حركات الكلب عند سماعه الجرس تختلف عن حركاته وهو يأكل وأن الكلب يكف عن الافراز إن تكرر سماعه الجرس دون أن يتبع ذلك بتقديم الطعام اليه . فالكف عن الإفراز فى هذه الحالة يعنى أن الكلب ميز بين الموقف الذى يقدم له فيه الطعام وبين الموقف الذى لا يقدم له فيه ، أى أنه تكيف للموقف الجديد . ولو كان افراز اللعاب استجابة آلية لما تغيرت صورته ولما ظهر فى صورة أخرى تلائم ماحدث فى الموقف من تغيير..

كذلك الطفل الذى أحرقت النار يديه ذات مرة فهو لا يستجيب لرؤية النار مرة أخرى بسحب يده أو بالبكاء بل بعدم الاقتراب من النار .. لذا اتفق العلماء على تسمية هذه المنعكسات الشرطية بالاستجابات الشرطية ، لأن كلمة الاستجابة أوسع وأشمل من الفعل المنعكس ولأنها تشمل الحركات الارادية والحركات اللاارادية جميعاً .

٥ - مبادىء بافلوف الإشراطية

لم تقف تجارب بافلوف عند بيان أثر المثيرات البديلة حين تقترن بالطعام فى تكوين الاستجابة الشرطية ، بل قام هو وتلاميذه واتباعه بدراسة خصائص هذه الاستجابة والعوامل التى تؤثر فيها ، وسرعان ما حورت طرقه فى البحث بحيث يمكن استخدامها مع الأطفال والراشدين . وقد ربط بافلوف بين ملاحظاته وتجاربه وبين كثير من الظواهر المألوفة فى حياتنا اليومية ، كما خصص الشطر الأخير من حياته لملاحظة مضطربى الشخصية فى مستشفيات الأمراض العقلية وحاول تفسير ملاحظاته على ضوء دراساته الفسيولوجية . وقد خرج من هذا كله بعدد من المبادىء أيدتها بحوث أجريت فى معامل أخرى ، وهى مبادىء من المرونة والشمول بحيث يمكن أن تفسر جوانب كثيرة من عملية التعلم وتكوين العادات عند الإنسان والحيوان . وقد سميت بمبادىء الاشراط التقليدى (١) تمييزاً لها عن مبادىء نوع آخر من الاشراط سنعرض له بعض قليل ، ويسمى بالاشراط الاجرائى (٢).

١ - مبدأ الاقتران المتآنى والمتتابع :

اتضح أن المثير الشرطى يكون له أثر فعال إن صاحب المثير الأصلى فى الزمان أو سبقه ، أما إن تلاه لم يحدث الاستجابة الشرطية إلا بصعوبة بالغة . كما وجد أن الفترة المثلى بين المثيرين هى نصف الثانية ، وعلى هذا يكون المبدأ الأساسى الأول للتعلم الشرطى هو مبدأ الاقتران المتآنى والمتتابع .

---

(١) Classic conditioning

(٢) Operant Conditioning

٢ – مبدأ المرة الواحدة :

لقد كان بافلوف فى تجاربه الأولى يكرر ربط المثير الشرطى بالمثير الأصلى عدة مرات قد تبلغ المائة أو تزيدوقد أدىهذا الىالاعتقادبأن التكرار شرط أساسى للتعلم .غير أنه اتضح أن الاستجابة الشرطية قد تتكون من فعل المثير الشرطى مرة واحدة ليس غير . ويحدث هذا بوجه خاص فى الحالات التى تقترن فيها التجربة بانفعال شديد . ولذلك أمثلة كثيرة فى الحياة اليومية . فالطفل الذى لسعته النار أو لدغه زنبار مرة واحدة يحجم عن الاقتراب منها بعد ذلك ، كذلك الطفل الذى أوشك على الغرق أو الذى عاقبناه مرة بشدة على خطأ ارتكبه ، بل لقد استطاع «وطسن» وغيره أن يجعل الطفل يخاف الفأر من مرة واحدة (ص ١٦٧) ، هذا المبدأ كما نرى يقلل من أهمية التكرار فى التعلم الشرطى وتكوين العادات .

٣ – مبدأ التدعيم Reinfozcement

لاحظ بافلوف أن الاستجابة الشرطية لا تتكون أصلا إلا إذا اقترن المثير الطبيعى (الطعام) بالمثير الشرطى (الجرس) أو تبعه مباشرة مرات متتالية ولعدة أيام متتالية ، كما أنها متى تكونت فانها لاتثبت وتبقى إلا إذا قويت من آن لآخر وبصورة منتظمة ، شأنها فى ذلك شأن كل عادة وكل استجابة مكتسبة . وتسمى تقوية الرابطة بين المثير الشرطى والاستجابة الشرطية بالتدعيم . والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بقيت عدة شهور أو مايزيد . ويلاحظ أن التدعيم فى هذه الحالة نشأ عن اشباع دافع الجوع عند الحيوان أى انخفاض حالة التوتر لديه ، فكأن تقديم الطعام كان بمثابة مكافأة للكلب ونوع من الثواب على استجابة المقبلة .

لكننا لو امتنعنا عن تقديم الطعام له ظل فى حالة من التوتر والاستعداد (الانتظار) المؤلم . وهذا نوع من «العقاب» يميل بالاستجابة الشرطية إلى التضاؤل والزوال . فكأن التدعيم نوعان (١) ايجابى (ثواب) و(٢) سلبى (عقاب) .

٤ ـ مبدأ الانطفاء Extinction

هو عكس مبدأ التدعيم . فالانطفاء هو إثارة دون تدعيم أو بتدعيم سلبي . ويتلخص فى أن المثير الشرطى إن تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الأصلى من آن لآخر أى دون تدعيم تضاءلت الاستجابة الثابتة بالتدريج حتى تزول قاطبة . فالكلب الذى تعود أن يسيل لعابه عند سماعه جرساً لايعود يسيل لعابه إن تكرر سماعه الجرس مرات كثيرة دون أن يتلو ذلك تقديم الطعام اليه . والأمثلة على ذلك كثيرة فى الحياة اليومية ، فالطفل الصغير لا تعود تبدو عليه علامات البشر والسرور (استجابة شرطية) إن تكرار سماعه صوت أمه (مثير شرطى) دون أن تحضر إلى جانبه (مثير أصلى) ، وقل مثل ذلك فى الطفل الذى نكثر من تهديده بالعقاب (مثير شرطى) ولا نعاقبه (مثير أصلى) فانه لا يعود يكترث لتهديدنا ، ونحن لا نعود نخاف صفارات الانذار (الخوف هنا استجابة شرطية) إن تكرر سماعنا لها (مثير شرطى) دون أن يقترن ذلك باطفاء النور أو القصف (مثير أصلى) ذلك أن المثير الشرطىإن لم يتبعه المثير الطبيعى ظل الفرد فى حالة من التوقع والاستعداد المصحوب بالتوتر المؤلم ، وهذا النوع من العقاب يميل بالاستجابة الشرطية إلى الانطفاء .

وقد أفاد بعض المعالجين النفسيين من مبدأ الانطفاء فى علاج بعض المخاوف الشرطية الشاذة كخوف الطفل من أرنب أو من الظلام أو خوف الكبار من ركوب المصاعد الكهربية ، والطريقة هى أن يقدم الشيء المخيف إلى الشخص الخائف عدة مرات فى ظروف آمنة أو سارة لا تثير فى نفسه الخوف ، كأن يعرض الأرنب على الطفل وهو على مسافة بعيدة منه ، أو وهو محبوس فى قفص أو مجرد صورة للأرنب ... ومتى تكررت رؤيته للأرنب دون أن يناله منه أذى ، أى فى ظروف لا تدعم الخوف فى نفسه ، تضاءل خوفه من الأرنب تدريجياً حتى ينطفىء . وتسمى هذه الطريقة فى العلاج بطريقة **الاستئصال الشرطى** deconditiong

ونشير أخيراً إلى أن انطفاء الاستجابة نوع من التعلم ، هو تعلم الكف عن القيام بعمل لا يقترن بتدعيم .

٥ – مبدأ تعميم المثيرات : St Generalisation

لوحظ أن الكلاب تستجيب بافراز اللعاب ، فى أول الأمر ، لجميع المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه ... فالكلاب التى تعلمت أن يسيل لعابها عند سماع نغمة ذات تردد معين (١٠٠٠ ذبذبة ثانية) يسيل لعابها أيضاً عند سماعها نغمات تقترب فى ترددها من هذه النغمة (٨٠٠ ذبذبة ثانية) ، وأن الكلاب التى تعودت أن يسيل لعابها الرؤية دائرة مضيئة يسيل لعابها أيضاً عند رؤية قطع ناقص ، وأن تلك التى تعلمت أن تستجيب باللعاب إن ربتناها على كتفها أو خاصرتها يسيل لعابها أيضاً إن ربتناها على نقطة أخرى قريبة من الأولى. وكلما زاد التشابه بين المثير الشرطى والمثير الأصلى زادت قوة الاستجابة الشرطية وكانت أكثر دواما وبقاء ، والمواقف تتشابه من حيث الحجم أو الشكل أو الموقع أو الشدة ، وتكون الاستجابة لأى واحد من هذه الجوانب أولها جميعاً .

وقد دلت التجارب على أن الاستجابات الشرطية التى تكتسب فى مواقف مثيرة للقلق والخوف تقاوم الانطفاء إلى حد كبير وتنزع إلى التعميم بسهولة أى إلى أن تثيرها مواقف مشابهة. كما كانت الحال مع الطفل «البرت» الذى أصبح يخاف من كل ما يشبه الفأر ، وبينما اكتسب الطفل هذه المخافة الشاذة من ثلاث مرات ، إذا بعلاجه منها يقتضى ثلاثين جلسة .

هذا هو مبدأ تعميم المثيرات ويتلخص فى انتقال أثر المثير أو الموقف إلى مثيرات ومواقف أخرى تشبه أو ترمز اليه . وهو يفسر لنا كثيراً من سلوكنا اليومى ، فمن لدغه ثعبان فانه يخاف من رؤية الحبل ، والطفل الذى عضه كلب معين يخاف من جميع الكلاب الأخرى . كذلك الطفل الذى يخاف أو يكره أباه فانه يخاف أو يكره كل من شابه أباه فى المركز أو النفوذ أو الشكل فإذا به يتوجس أو ينفر من المدرسين والرؤساء ورجال الشرطة والاطباء .. والشاب الذى نشأ على خجل شديد من المحرمات من قريباته قد يمتد خجله إلى النساء جميعاً . وتهيب الطالب من مواجهة جماعة والحديث اليها قد يكون منشؤه سخرية المدرس منه أمام زملائه فى الصف وهو تلميذ

صغير .. والمصاب بمرضى نفسى يتأثر ويشتد انفعاله حيال المواقف التى تشبه الموقف الأصلى الذى أصيب فيه بصدمة ، فالبنت التى سقطت فى جدول ماء بين الصخور وكادت تموت أصابها خوف شديد شاذ من رذاذ الماء والماء الجارى ومما يذكر أن مدرسة التحليل النفسى تؤكد أهمية استجابات الطفل الانفعالية لو لديه وصلاته العاطفية فى تحديد استجاباته لمدرسيه ورؤسائه والدولة وكل ما يمثل النفوذ .

وهذا يعنى أن العادات التى اكتسبناها فى موقف معين يميل أثرها إلى أن ينتقل إلى مواقف أخرى شبيهة بالموقف الأول ، كعادة المثابرة أو الأمانة .. وكلما زاد هذا التشابه كان احتمال انتقال الأثر أى التعميم كبيراً .

٦ — مبدأ التمييز Siscrimination

لوحظ أن المثيرات المتشابهة التى يستجيب لها الكلب بافراز اللعاب فى أوائل التجربة ، لو تدعم أحدها — أى اقترن بتقديم الطعام — ولم يتدعم الآخر استجاب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجب للآخر . من ذلك أن أحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب عند سماع نغمة ترددها ٨٠٠ ذبذبة فى الثانية ، فكان فى أول الأمر يستجيب لنغمات أعلى حتى ما بلغ تردده ١٠٠٠ ذبذبة فى الثانية . لكن المجرب عن طريقة تدعيم بعض هذه المثيرات وعدم تدعيم الأخرى استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و ٨١٢ و ٨٢٥ ذبذبة فى الثانية ، أى يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر .

فالتمييز هو التغلب على التعميم أى التفرقة بين المثير الأصلى والمثيرات الأخرى الشبيهة به نتيجة لتدعيم المثير الأصلى وعدم تدعيم المثيرات الشبيهة به . فهو نوع من «التدعيم الانتقائى» أساسه التدعيم والانطفاء .

ويبدو أثر هذا المبدأ فى مظاهر كثيرة ، فالطفل الصغير يسمى كل رجل يراه «بابا» ، لكنه بفضل التدعيم وعدم التدعيم من البيئة الاجتماعية لايلبث أن يصحح خطأه هذا وتعميمه الفضفاض فلا يعود يطلق هذا اللفظ إلا على أبيه فقط . كذلك الحال وهو يتعلم أسماء الأشياء كلب ، قط ، تفاح

قلم .. فهو يعمم أولا ثم يصحح أخطاءه بالتميز تدريجياً . كذلك الطفل أن رأى أن سلوكاً معينا يحوز رضاء والديه مال إلى تكرار هذا السلوك مع الغير «تعميم». فإن رأى أن هذا السلوك يقابل بالاستهجان من الآخرين تركه إلى غيره (تمييز) .

٧ – مبدأ الاستتباع :

دلت التجارب على الحيوانات أن المثير الشرطي تنتقل أثره إلى مثير آخر يسبقه مباشرة . فإن كان الضوء الذى يبشر بقدوم الطعام يسيل لعاب الكلب فالجرس الذى يسبق الضوء يسيل لعابه أيضاً . وتسمى الاستجابة الشرطية فى هذه الحالة استجابة من الرتبة الثانية . فإذا كان ظهور العصا يحمل الطفل على تلبية مانأمره به . فسماعه كلمة التحذير التى تسبق ظهور العصا يكفى لحمله على الاطاعة . بل نستطيع أن نذهب إلى أبعد من ذلك فنجعل الكلب يسيل لعابه لصدمة كهربية تسبق دقة الجرس التى تسبق ظهور الضوء مباشرة ، أى أننا نستطيع تكوين استجابة شرطية من الرتبة الثالثة ... وهكذا .. وهذا يبدو فى حالة الطفل الصغير إذ يكف عن البكاء حين ترضعه أمه ، ثم حين تحمله ، ثم حين يراها ، بل حتى يسمع صوتها قبل أن يراها .

٦ – دور الإشراط فى التعلم

يعتقد علماء التعلم الشرطى أن المبادىء السابقة التى تفسر الاستجابات الشرطية – وهى عادات بسيطة كما رأينا – تستطيع أن تفسر أيضاً أنواع التعلم المعقدة كاكتساب المهارات (١) وحل المشكلات ، ويرى آخرون أنه يجب التمييز بين أنواع مختلفة من التعلم .. بل لقد بدا لبافلوف وأصحابه أنهم يستطيعون تفسير جميع مظاهر السلوك الإنسانى والحيوانى عن طريق المنعكسات

---

(١) المهارة عادة زادت الدقة والسرعة والرشاقة فى أدائها كالمهارة اليدوية أو فى لعبة الشطرنج أو فى معاملة الناس ويغلب أن يكون للمهارة طابع اجتماعى مقبول . فالتدخين والبصق على الأرض عادات لا مهارات . ثم أن المهارة تبنى عادة على ميل خاص وقدرة خاصة . فالمهارة فى العزف على الكمان أو الكتابة على الآلة الكاتبة تتطلبان ميولا خاصة واستعدادات خاصة .

الشرطية تفسيراً موضوعياً بحتاً دون الالتجاء إلى مفهومات علم النفس ومصطلحاته . وعلى هذا يكون مفتاح فهم السلوك هو علم الفسيولوجيا .
وقد استهوت هذه الأفكار «وطسن» مؤسس المدرسة السلوكية التى لاتدخل فى تفسيرها فكرة «الشعور» أو «الغرض» أو «الجهد» أو «المشكلة» .. فنادى بأن جميع ضروب التعلم وتكوين العادات عند الإنسان والحيوان تتلخص فى اكتساب منعكسات شرطية ، وبعبارة أخرى فكل تعلم ترابط آلى بين مثيرات واستجابات طبيعية أصلية فيه يثار السلوك برموز واشارات تنوب عن مثيراته الأصلية : من تعلم القراءة إلى تعلم الهندسة التحليلية ، ومن تعلم لعبة التنس إلى تعلم لعبة الشطرنج ، ومن تعلم القط الخروج من قفص إلى تعلم الطفل ربط حذائه ، ومن تعلم القفز فوق سور إلى إدمان المخدرات .
وأيا كان مقطع الرأى، فالتعلم الشرطى يقوم بدور هام فى كسب العادات فليست العادة — كل العادة — إلا استعداد الفرد لأن يستجيب لعلامات ورموز تنوب عن المثيرات والمواقف الأصلية . خذ على سبيل المثال ترويض الحيوان تر أنه يتلخص فى الاستعاضة عن مثيرات طبيعية ، كاطعامه أو ضربه أو ملاطفته ، بعلامات منها كلام المروض أو حركات يديه أو مثيرات صناعية أخرى . فالتعليم الدب أن يرقص عند سماعه الموسيقى يضع المروض الدب فوق لوحة معدنية ساخنة ، فيبدأ الدب فى رفع قدميه واحدة بعد أخرى لاتقاء حرارة اللوحة التى تلسعه ، وفى هذه الأثناء تعزف الموسيقى .. وهكذا حتى يتعلم الحيوان آخر الأمر أن يرفع قدميه على التتالى أى يرقص عند سماعه الموسيقى وحدها. لقد أصبحت الموسيقى وهى مثير غير طبيعى يؤدى مهمة المثير الطبيعى وهو الحرارة المسلطة على قدمى الحيوان . والخيل يمكن تعليمها التوقف عن السير بأن نسمعها كلمة «هس» مثلا وربط هذه الكلمة بجذبة قوية مؤلمة للجام الموضوع فى فمها .

أما فيما يتصل باكتساب العادات عند الانسان فحسبنا أن نشير إلى أن الرضيع تقوم شفتاه بحركات ارتشاف اللبن لمجرد رؤية أمه أو زجاجة اللبن

قبل أن يوضع الثدى فى فمه ،وأن النوم يبدأ فى مداعبة الطفل حين يرانا نعد له فراشه أو نغنى له أغنية خاصة .

كذلك يبدو أثر التعلم الشرطى واضحاً فى تعلم الطفل الكلام ، فهو ينطق بكلمة «بابا» مثلا ويسمع نفسه وهو ينطقها ، أى أن النطق ارتبط بسماع الكلمة فتصبح الكلمة المسموعة مثيراً شرطياً يدعو الطفل إلى نطقها مرة أخرى ، وهكذا يمضى فى فى تكرارها حتى يغلبه التعب أو يشغله شىء آخر .

وفى تعلم القراءة يعرض المدرس للتلميذ على السبورة رسم حيوان صغير وإلى جانبه رمز معين هو كلمة «قط» . ففى أول الأمر لا يكون هناك ارتباط من أى نوع بين هذا الرمز ومعنى القط ، أما بعد التدريب فيمكن الاستغناء عن صورة القط . وهنا تكفى رؤية كلمة «قط» لاثارة معنى القط فى ذهنه . وكذلك الحال فى جميع ما يتعلمه من أسماء وصفات .

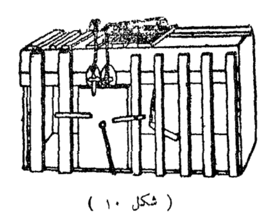
وقد رأينا من قبل أثر التعلم الشرطى فى تحوير دوافعنا الفطرية من ناحية مثيراتها ، وكذلك فى اكتساب المخاوف الشاذة . من ذلك أن ألم الجوع عند الرضيع يثير فيه الخوف . وهذه استجابة طبيعية ، لكن تكرار شعوره بالجوع بالجوع وهو فى مكان مظلم أو فى مكان هادىء أو بعيد عن أمه قد يجعله يتعلم الخوف من الظلام أو من المكث فى مكان ساكن ، أو من ابتعاده عن أمه ... بل نستطيع أن نقول إن التفاؤل والتشاؤم نتيجة تعلم شرطى ، أى ارتباط شخص أو شىء معين بخبرة سارة أو مؤلمة ذات يوم .

غير أنه مهما كان دور الاشراط فى عملية التعلم ، فقد اتضح أنه لايستطع أن يفسر ظواهر التعلم المركبة كاكتساب المهارات الحركية الارادية أو تعلم أفضل الطرق لحل المشكلات .. وخير ما يستطيع أن يفسره ، كما رأينا ، هو التعلم الحركى البسيط والتعلم الوجدانى الذى يبدو فى اقتران حالات انفعالية كالخوف والقلق والحب والكره والميل والنفور بمثيرات محايدة أى شرطية .

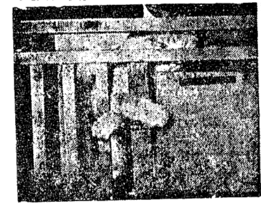
٧ — نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ

قام العالم الأمريكى «ثورنديك» Thorndike (١٨٧٤—١٩٤٩) وهو عالم سلوكى النزعة أى من علماء التعلم الشرطى باجراء تجارب عدة على أنواع

مختلفة من الحيوانات كالكلاب والقطط والدجاج والأسماك والقردة .... وذلك لدراسة قدرتها على التعلم . فمن تجاربه المأثورة وضع قط جائع فى قفص لايمكن أن يفتح بابه إلا بالضغط على لوحة خشب أو جذب حبل رفع مزلاج بسيط أو إدارة مقبض (أنظر شكلى ١٠ و ١١) ثم اغراؤه بقطعة من السمك خارج القفص .



(شكل ١٠)

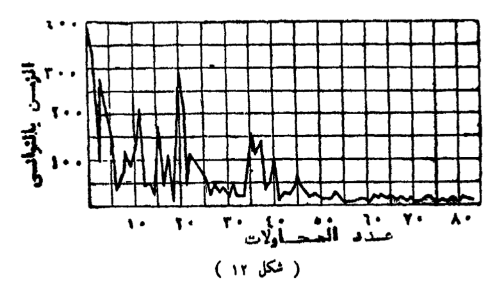




(شكل ١١)

لقد لاحظ أن القط يصبح فى حالة عنيفة من التهيج والاضطراب يعض قضبان القفص ويضربها بمخالبه ويحاول أن يقحم جسده بين القضبان .. ويأتى بكثير من الحركات العشوائية الفاشلة ، إلى أن يتفق له أن تمس يده أو جزء من جسمه لوحة الخشب أو المزلاج فيفتح الباب ، فيندفع الحيوان الجائع ليلتهم طعامه . وكان المجرب يسجل الزمن الذى يستغرقه القط فى تخبطه هذا حتى يتاح له فتح الباب ، ثم يعيد التجربة ويسجل الزمن الذى

بمضيه القط فى محاولته الثانية ثم الثالثة وهكذا حتى يستطيع الحيوان تعلم فتح الباب ، أى الخروج من القفص بمجرد وضعه دون محاولات أو أخطاء . هنا يقال إن القط قد اكتسب عادة فتح الباب . وقد خرج ثورنديك من هذه التجربة وأمثالها — على القط وغيره من الحيوانات — بأن الحركات العشوائية الفاشلة التى يقوم بها الحيوان تزول بالتدريج وببطء فى محاولاته المتكررة ، كما يتناقص الزمن لخروجه أيضاً لكنه تناقص غير ثابت أو منظم ، أى أن سلوك الحيوان لا يتحسن تحسنا مطرداً . وقد جرت العادة فى أمثال هذه التجربة أن تسجل نتائجها فى صورة رسم بيانى يسمى «منحنى التعلم» . وهو رسم يبين الصلة بين عدد المحاولات التى قام بها الحيوان وبين الزمن (١) اللازم لفتحه الباب (أنظر شكل ١٢) .



(شكل ١٢)

منحنى التعلم لقط من قطط ثورنديك ، وفيه يتضح تناقص الزمن بتكرار المحاولات لكنه تناقص غير منتظم . ففى المنحنى ارتفاعات بعد انخفاضات وهذا ما جعله يعتقد أن الحيوان يتخبط فى تعلمه .

تحليل هذا الموقف التعلمى :

١ — يلاحظ أن القط كان حيال موقف جديد لم يسبق له أن خبره أى أنه كان حيال «مشكلة» .

---

(١) الزمن بالثوانى لاحدى القطط : ١٦٠ — ٣٠ — ٩٠ — ٦٠ — ١٥ — ٢٨ — ٢٨ — ٢٠ — ٣٠ — ٢٢ — ١١ — ١٥ — ٢٠ — ١٢ — ١٠ — ١٤ — ١٠ — ٨ — ٨ — ٥ — ١٠ — ٨ — ٦ — ٦ — ٧ .

٢ – كما كان فى حالة جوع أى تحت تأثير دافع معين .

٣ – وقد اضطره الجوع إلى القيام بعدد من الاستجابات للتغلب على المشكلة وازالة العائق ، وقد مضى فى محاولاته حتى نجحت احداها فأشبع الحيوان دافعه ، أى أن التعلم تم نتيجة للنشاط الذاتى للحيوان وليس نشاط المجرب .

٤ – كما يلاحظ أن الاستجابة الناجحة تثاب وتدعم إذ يظفر الحيوان بعدها مباشرة بالطعام .

نتائج ثورنديك :

من هذه التجارب وأمثالها بدأ ثورنديك يتساءل : هل يتعلم الحيوان عن طريق التفكير ، أى استخدام الأفكار ، أم عن طرية التخبط الأعمى والتعييث(١) الذى لايقوم على الملاحظة والفهم وإدراك العلاقات ؟ غير أنه مالبث أن استبعد الفرض الأول لأن منحنيات التعلم تدل على تحسن تدريجى غير منتظم ولا تشير إلى أن الحيوان انتقل انتقالا فجائياً من حالة الجهل إلى المعرفة حل المشكلة . فلوكان الحيوان يتعلم عن طريق التفكير لاستطاع أن يحل المشكلة سريعاً حين تعاد عليه التجربة ، كما استبعد أيضاً أن الحيوان يتعلم عن طريق المحاكاة(٢) .فقد دلت تجارب قام بها على أن القطط والقردة لاتستطيع أن تفيد من خبرة حيوان آخر يعرف حل المشكلة ويقوم بهذا الحل أمامها بل تلجأ إلى التخبط حين توضع فى هذا الموقف نفسه لذلك وصل إلى النتيجة الآتية : وهى أن الحيوان لا يتعلم عن طريق الملاحظة والتفكير بل عن طريق التخبط الحركى الأعمى الذى تزول فيه الحركات الفاشلة بطريقة آلية تدريجية عمياء وتثبت الحركات الناجحة حتى يأتى الحل مصادفة واتفاقاً . وقد سمى

---

(١) التعييث هو أن يطلب المرء الشىء بيده قبل أن يبصره .

(٢) هنالك محاكاه منعكسة تلقائية سلبية (غير مقصودة) كحركات مشاهدى سباق الخيل وهذه تشاهد لدى الحيوانات ، أما المحاكاة المقصودة التى يحاول الفرد فيها أن يقلد حركات جديدة أو فعلا جديدا ، فقد دلت التجارب على أنها لاتوجد عند الحيوانات ، حتى الشمبازى ، بل هى مقصورة على الإنسان .

هذا التعلم بالتعلم عن طريق المحاولات العمياء (١) أو التعلم بالمحاولة والخطأ لأنه تتلخص فى محاولة عدة طرق أغلبها خاطىء .

ولم تقتصر تجارب ثورنديك على الحيوان فقط بل أجرى فيضاً من التجارب المنوعة على الإنسان وخرج منها بأن التعلم بالمحاولة والخطأ ليس وقفاً على الحيوان ، فالانسان يتعلم المهارات الحركية ، كلعبة التنس ، لاعن طريق التفكير والفهم والاستبصار بل عن طريق استجابات حركية منوعة تزول منها الخاطئة وتثبت الناجحة .

وقد ترتب على مقارنة خطوط التعلم عند الإنسان بخطوط التعلم عند الحيوان أن اقتنع بأن الصفة الآلية التى تهيمن على تعلم الحيوان هى أساس تعلم الإنسان أيضاً . ومع أنه لا ينكر أن تعلم الإنسان أكثر دقة وأبعد مدى من تعلم الحيوان إلا أنه كان يميل ميلا شديداً إلى تفسير التعلم المعقد المقترن بالتفكير بالتعلم البسيط ، وإلى مضاهاة الصور البسيطة من التعلم الانسانى بتعلم الحيوان . فليس التفكير عند الإنسان إلا مجموعة عادات آلية تتكون عن طريق المحاولة والخطأ فى الذهن . وقد يختلف التفكير عن النشاط الآلى فى الظاهر لكنهما يتشابهان من حيث الأساس .

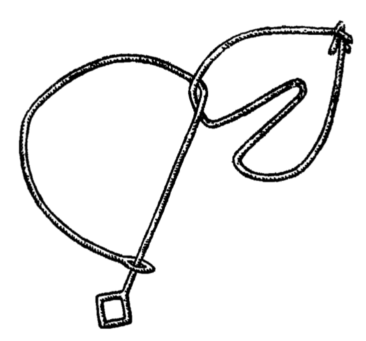
وقد أراد ثورنديك أن يصوغ نظريته هذه فى قالب فسيولوجى فقال أن التعلم الانسانى والحيوانى يتلخص فى تقوية روابط فى الجهاز العصبى بين الأعصاب الحسية التى تتأثر بالمثيرات وبين الأعصاب الحركية التى تحرك العضلات فتؤدى إلى الاستجابة الحركية .

موجز هذه الطريقة أن التعلم عند الإنسان والحيوان يحدث عن طريق المحاولات والأخطاء ، ويتلخص فى ترابط آلى بين مثيرات واستجابات دون أن يكون للتفكير أو الشعور دور فى هذا الترابط .

المحاولة والخطأ عند الإنسان :

ترى هل يتعلم الإنسان حقاً بالمحاولات العمياء التى يراها ثورنديك أساس تعلم الحيوان أم أنه تختلف عنه ، وماهو وجه الاختلاف ؟.

(١) يرى بعض علماء التعلم الشرطى مثل « كلارك هل » أن هذه المحاولات عشوائية إلى حد كبير ، بينما يرى « Gates » أنها غير عشوائية لكنها محاولات منوعة .

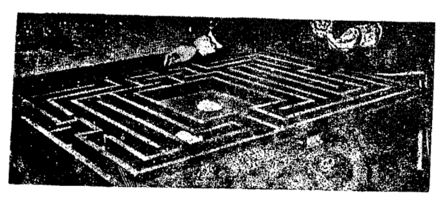


(شكل ١٣)

ولما كان من المحرج وضع إنسان فى قفص بعد تجويعه فالمتبع أن يعطى لغزاً ميكانيكيا ليحله . ومن الألغاز التى تستخدم حلقتان من السلك متداخلتان (أنظر شكل ١٣) لايمكن فصل إحداهما عن الأخرى إلا إذا كانت كل منها فى وضع خاص . تدل الملاحظة على أن الإنسان يبدأ فى العادة بمحاولات عشوائية كثيرة يبدو أنها لا تختلف عن تخبطات القط المحبوس فى القفص . فإذا به يندفع فى شد الحلقتين وجذبهما وتقليبهما فى كل اتجاه ، وإذا به يكرر أحياناً نفس الحركات الخاطئة عدة مرات . وقد يأخذه الانفعال فيزداد تخبطه وتزداد حركاته بقدر ما تقل ملاحظته . غير أن الملاحظة الدقيقة تبين أن سلوكه هذا لا يخلو من شىء من التفكير ، لأننا نراه يتوقف بين حين وآخر ليتأمل وضع الحلقتين ويفحصهما كأنه يبحث عن مفتاح يحل به هذه المشكلة المستغلقة . وحتى إن اتفق له أن يقع على الحل مصادفة — فلم يفهم مفتاح الحل — ثم أعدنا عليه التجربة لم يسرف فى التخبط كما فعل فى المرة الأولى بل نراه قد أفاد من محاولاته وملاحظاته السابقة فلم يعد يكرر كثيراً من أخطائه ، بل يركز انتباهه فى الأوضاع التى يرجح أنها كانت السبيل إلى حل المشكلة . وهكذا يقترب من الحل الصحيح أسرع بكثير من الحيوان .

ولا ننسى أن الإنسان يستخدم فى هذه الحالة أسلحة لا توجد لدى الحيوان

منها اللغة . فباللغة يستطيع الإنسان عقد حديث مع نفسه ، وتحليل محاولاته وتذكرها ، هذا إلى مالديه بطبيعة الحال من قدرات أضخم على التصور والملاحظة والتذكر والتفكير ، وما ينعم به من قدرة على ضبط النفس تحد من اندفاعه وتهوره بما لا يقاس إلى الحيوان ، ثم ما يتميز به من مهارة يدوية فائقة .



(شكل ١٤)

الفأر فى المتاهة : من الوسائل الأخرى التى تستخدم لدراسة التعلم عند الحيوان ، أن نضعه — وهو جائع او عطشان (١) — عند مدخل متاهة mage مرتفعةالجدران،وقد وضع طعامهأوشرابهعند مخرج المتاهة.وتتكونالمتاهة من عدة دهاليز متداخلة بعضها مسدود والآخر مفتوح ، وعلى الحيوان أن يجد طريقة الصحيح إلى نهايتها للظفر بما يشبع دافعه (أنظر شكل ١٤) والحيوان المفضل فى هذه التجربة هو الفأر الأبيض . لقد لوحظ أن الفأر يجرى خلال الدهاليز أول الأمر بصورة عشوائية ، وكثيرا ما يعود إلى الجرى فى دهاليز عقيمة أو مسدودة . ثم يظل فى تخبطة هذا حتى يقع على الطعام آخر الأمر مصادفة . غير أنه لوحظ أنه بتكرار المحاولات يوما بعد آخر ، تقل اخطاؤه تدريجياً ، ويقل تلكؤه فى الدهاليز المسدودة ، حتى أنه ليتردد بعد عدد من المحاولات فى أن يلجها ، وأخيرا يمر بها دون أن يلتفت اليها ....

---

(١) يجوع عادة ٢٤ ساعة قبل كل محاولة .

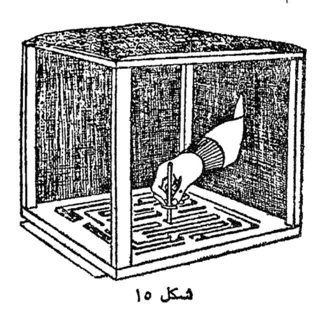
وبعبارة أخرى لقد تعلم الفأر شيئا ما . كما لوحظ أننا اذا عرضناه لصدمة كهربية وهو يسير فى دهليز مسدود فسرعان ما يتجنب السير فيه .

تقول المدرسة السلوكية الميكانيكية لمنشئها «وطسن» ان التعلم فى هذه الحال كان نتيجة لترابط آلى متسلسل بين مثيرات واستجابات عضلية . غير أن هذا التفسير لا يلبث أن ينهار حيال التجربة الآتية : فقد صنعت متاهة خاصة وغمرت دهاليزها بالماء بحيث تضطر الفأر إلى أن يسبح فيها حتى يصل إلى طعامه أى يستخدم حركات وعضلات مختلفة عن الحركات التى كان يقوم بها فى المتاهة العادية فكان الفأر المدرب يتبع نفس الطريق الصحيح الذى تعلمه من قبل ، مثل الفأر فى هذه الحال كمثل كلب كسرت إحدى سيقانه ، فهل يعجز عن الذهاب إلى بيته ؟ إنه لا يزال يتعرف بيته فيذهب اليه جريا على سيقانه الثلاث الباقية . وفى هذا ما يدل على أن ماتعلمه الفأر ليس مجرد حركات آلية متسلسلة . فماذا يتعلمه الفأر اذن ؟ . يبدو أنه يكون فكرة عامة غامضة عن المتاهة من حيث هى وحدة وكل ، وأنه يدرك بعض العلاقات بين أجزاء المتاهة ، دهاليزها المسدودة والمفتوحة وجدرانها واتجاهاتها وزواياها والطعام والرائحة المنبعثة منها والأصوات التى تصدر عن وقع أقدامه ، ويحاول تحديد هذه الأجزاء جميعها فى المتاهة فيكون مثله كمثل شخص يهبط لأول مرة مدينة كبيرة لا يعرفها . فاذا به يأخذ فى تحديد ما يراه من شوارع وحارات ومفترقات ومسافات وعلامات مميزة بما يعينه على بلوغ المكان الذى يقصده ، كما يهتم بتمييز بعضها عن بعض تبعا لبعض علاماتها التى تثير انتباهه ، حتى تصبح المدينة بالتدريج مكانا مألوفا . وبعباره أخرى لا تكون حركات الفأر آلية عمياء ، بل يحكمها ويسيطر عليها إدراكه وانتباهه إلى المعالم التى يكتشفها تدريجيا وتمييزه بين الدهاليز المسدودة والمفتوحة . على هذا النحو تقل أخطاؤه رويدا بتقدمه فى التدريب حتى تزول . وبعبارة أخرى لا يكون التعلم فى هذه الحالة آليا أعمى ، بل تعلم يهتدى بالانتباه وادراك العلاقات والتمييز ولا يخلو

من الملاحظة والفهم والاستبصار (١) .

على هذا النحو أيضا يتعلم الحمار أن يعود وحده من الحقل كل مساء إلى منزل صاحبه ، ويستطيع الحمام الزاجل أن يعود إلى مأواه الأول بفضل طائفة من المعالم تراها عيناه الحادتان ، فيما يراه بعض العلماء .

الانسان والمتاهة : تستخدم للتجريب على الانسان متاهات مرسومة على الورق ، أو من قطع من المعدن بها أخاديد تقوم مقام الدهاليز في متاهات الحيوان . وعلى الشخص المفحوص أن يمر بقلم معدنى فى هذه الأخاديد حتى نهاية المتاهة ، بحيث لا يرى المتاهة أو يكون معصوب العينين (أنظر شكل ١٥) . وقد أسفرت هذه التجارب بدورها عن عدة فوارق يتميز بها تعلم الانسان عن تعلم الحيوان . من ذلك أن الراشد يكون أكثر أناة وروية



شكل ١٥

وأقل اندفاعا من الحيوان . كما أنه يحاول تجنب الممرات المسدودة حين يكتشفها حتى لا يقع فى الخطأ مرة أخرى . يضاف إلى هذا أنه يستعين باللغة فى تعلم المتاهة . فهو يقول لنفسه مثلا «مرة إلى اليمين ثم مرتين إلى اليسار

(١) مما يذكر أننا لو أدرنا المتاهة بمقدار ١٨٠ درجة اضطرب الحيوان اضطرابا شديداً ولجأ إلى كثير من التخبط ، والمرجح أن يكون ذلك نتيجة لتغير المنبهات خارج المتاهة كضوء الحجرة ، والتى كان يتخذها علامات مميزة يهتدى بها .

ثم مرتين إلى اليسار أيضا» مما يثبت فى ذهنه التفاصيل وخط المسير . ويشير التأمل الباطن الذى يقوم به المفحوصون إلى ما يتعلمه الشخص فى المتاهة : فقد قال أحدهم إنه يعرف الاتجاه العام نحو الهدف بعد محاولة أو أثنتين ، وإنه بعد محاولات أخرى يلاحظ المعالم البارزة للطريق الصحيح ، وإنه يتعرف هذه المعالم حين يعود اليها مره أخرى فيعرف أنه يسير فى الطريق الصحيح وسرعان ما يحفظ هذه المعالم التى تكون بمثابة موجهات تهديه إلى بلوغ هدفه . وهنا يجب أن نشير إلى ما يتميز به الانسان عن الحيوان من قدرة كبيرة على التذكر والاسترجاع . فالانسان بعد أن يتعلم المتاهة يستطيع أن يعمل لها رسما تخطيطيا يبين فيه الطريق الصحيح إلى الهدف فى حين أننا لا نستطيع أن نثبت أن الفأر يستطيع أن يتذكر شيئا عن المتاهة بعد خروجه منها .

٨ – دور المحاولات والأخطاء فى التعلم

تراءى لنا مما تقدم أن التعلم بالمحاولة والخطأ يبعد أن يكون عند الحيوانات الثديية وخاصة عند الانسان – مجموعة من استجابات عشوائية صرفة أو تخبطا أعمى محضا أى لا صلة له بالهدف الذى يرمى الفرد إلى بلوغه ، بل هو محاولات لا تخلو غالباً من الفهم وادراك العلاقات . وقد دلت التجارب على أنه تعلم يتراوح بين التلمس التدريجى إلى التخبط الأعمى . فهناك استجابات تتضمن فيها جزئيا مقترنا بمحاولات عمياء ، وأخرى يبلغ فيها التخبط ذروته ويكون التحسن فى التعلم تدريجيا وفيه لا يفهم الفرد بوضوح كيف يحدث التحسن ويرى «هلجارد » Hilgord أنه يمكن أن نسمى هذا التعلم الاخير بالمحاولات والاخطاء.إنه نوع من التعلم يلجأ اليه الانسان والحيوان حين تعوزهما الخبرة أو المهارة أو الذكاء لحل مشاكلها خاصة حين تكون غامضة أو معقدة يكون الطريق فيها إلى الهدف خافيا مستغلقا . هنا يحاول الفرد استجابة بعد أخرى حتى يقع على الحل الصحيح . ويتوقف طول المحاولات والاخطاء على نوع المشكلة وذكاء الفرد وسنه ودقة ملاحظته وخبرته السابقة

والتعلم التخبطى شائع لدى الحيوانات الدنيا ، وربما كانت لا تعرف

غيره حين ترتطم بمشكلة ، فلو وضعنا حيوانا هدبيا من النقعيات Infusohia وهو حيوان ذو خليه واحدة يعيش فى الماء لو وضعناه فى جفنة ساعة بها ماء وأضفنا إلى الماء نقطة من حامض ، بدأ الحيوان يتكيف للبيئة الجديدة بحركات عمياء تبدو فى ابتعاده عن الحامض ثم اقترابه ثم دخوله منطقة الحامض وهكذا ... وكل تغير فى حركاته يعدل من اتجاهه بعض التعديل . ومن المحتمل أن يخرج من المنطقة الخطرة عن طريق المصادفة المحضة . هذا هو التخبط الأعمى الصريح عند حيوان لم تبزغ لديه وظيفة الذاكرة بعد .

كما أن الطفل يفضله على التأمل المتئد والتفكير لأن ذلك يتطلب منه جهداً كبيراً وضبطا للنفس لا يقدر عليها . بل يلجأ اليه الراشد فى حالات الانفعال أو حين تستعصى المشكلة عليه من كل طريق . كما أنه أساس اكتساب العادات والمهارات الحركية كتعلم السباحة والتنس والعزف على آلة والكتابة على الآلة الكاتبة أو القفز على حاجز ... إذ ليس فى وسع انسان أن يعرف أية مجموعات من الانقباضات العضلية يتعين عليه القيام بها لأداء الأفعال اللازمة . فالطفل الذى يحاول أن يسير على حافة الرصيف لا يعرف على التحقيق شيئا عن الشروط النظرية للتوازن ، لكنه يكرر الحركات التى تجعله يحتفظ بتوازنه ويتجنب تلك التى تؤدى إلى سقوطه ولا يفهم السبب فى قيامه ببعض هذه الحركات .. كذلك الحال فى التدريب الصناعى حين يأخذ العامل المبتدىء فى التمرن على استخدام الأدوات المختلفة كالمطرقة أو المخرطه أو المثقاب .. وعن طريق المحاولة والخطأ يتعلم المريض أو الجريح تجنب الحركات المؤلمة أثناء مشيه أو نومه .

وقد تكون المحاولات والأخطاء صريحة ظاهرة كجرى الفأر فى متاهة أو تكون مضمرة باطنة تحدث بأسرها فى الذهن كما فى حل مسألة حسابية ، أو تكون خليطا من محاولات ذهنية وحركية كما هى الحال فى حل الألغاز الميكانيكية .

نستطيع الآن تعريف التعلم عن طريق المحاولة والخطأ بأنه نوع من التعلم يستجيب فيه الفرد للمعالم العامة للموقف بمحاولات كثيرة منوعة ، ثم تزول الاستجابات الفاشلة تدريجيا وتثبت الاستجابات الناجحة حتى يقع على الحل أو هو تعلم يتلخص فى نشاط ارتيادى عشوائى فى ظاهره لا يسبقه تخطيط وغالبا ما يكون المرحلة الأولى فى كسب المهارات والتكيف للمواقف الجديدة

وبعبارة موجزة هو الشروع فى النشاط دون وضع خطة . وقد يكون حركياً أو ذهنياً . وقد يكون تخبطاً اعمى أو مقترنا بفهم جزئى .

وهو يختلف عن التعلم عن طريق الملاحظة والفهم والاستبصار كما سنرى بعد قليل ، غير أن هذا لاينفى أن كلاالنوعين من التعلم يشتركان معافى حل المشكلات والتكيف للجديد .

٩ – كيف تؤدى المحاولات والأخطاء إلى التعلم

قانون الاستعمال أو التكرار Law of Exercise

تصف لنا المحاولات والأخطاء سلوك الفرد أثناء التعلم لكنها لا تفسره . فهى لا تبين لنا السبب فى زوال الأخطاء وثبات الحركات الناجحة . وقد كان ثورنديك يرى أول الأمر أن «التكرار» يقوى الروابط العصبية بين المثيرات والاستجابات ويسهل حدوث السلوك فأداء عمل معين يسهل أداءه فى المرات التالية ، ويقلل أيضاً من احتمال الخطأ فى أدائه فى حين أن الترك وعدم الاستعمال والتكرار يضعف هذه الروابط ، لكن سرعان ما ظهر أن عامل التكرار لا يفسر عملية التعلم ، فالحيوان يكرر الحركات الخاطئة أكثر بكثير من الحركات الناجحة أى التى تقود إلى الهدف ، ومع هذا فالذى يثبت هو الحركات الناجحة . وفى هذا ما يدل على أن تكرار عمل معين أقل أهمية من النجاح فيه . كما دلت تجارب أخرى على أن التكرار وحده لا يكفى للتعلم . من ذلك أن المحاولات المتكررة التى يقوم بها شخص معصوب العينين لرسم خط مستقيم طوله ١٠ سم بالضبط لم تؤد إلى تحسن فى الأداء بعد ثلاثة آلاف محاولة . أما إذا أخبرنا هذا الشخص بنتيجة رسمه بعد كل محاولة

فذكرنا له أن الخط أطول أو أقصر من ١٠ سم ، أدت به هذه المعرفة بنتائج عمله إلى تحسن ملحوظ .. فاستنتج ثورنديك من ذلك أن التكرار وحده لا قيمة له ، وأن التعلم لابد أن ينطوى على عامل آخر يقوى الرابطة فى حالة النجاح ويضعفها فى حالة الفشل . وقد صاغ هذا العامل الجديد فى صورة قانون سماه «قانون الأثر» .

قانون الأثر : Law of effect

يتلخص هذا القانون فى أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذى يصحبه أو يتبعه ثواب ، كما ينزع إلى ترك السلوك الذى يصحبه أو يتبعه عقاب . فالاستجابة الناجحة فى موقف معين تقترن بحالة من الرضا والارتياح والسرور وهذا من شأنه تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة الناجحة مما يؤدى إلى تثبيت هذه الاستجابة وتذكرها واطراد حدوثها حين يتكرر الموقف ، أى أن النجاح يدعم الاستجابه .

فى حين أن حالة عدم الرضا والارتياح التى تنجم عن فشل استجابة معينة تقلل من احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى .

يتضح من هذا أن التعلم لا يحدث دون ثواب أو عقاب . فنى تجارب الفأر والمتاهة كان وجود الطعام فى نهاية المتاهة بمثابة ثواب ، وكانت الصدمة الكهربية التى يتعرض لها حين يمر فى دهليز مسدود بمثابة عقاب . كذلك الحيوان أو الصياد يعود إلى المكان الذى وجد فيه طعاما أو صيدا ، ويتجنب المكان الذى وجد فيه خطرا أو لم يجد فيه رزقا .. ومنذ أقدم العصور كان الآباءوالمربون ينسبون السلوك المرغوب الذى يؤيدون تعليمهلأبنائهم ويعاقبون على السلوك المرذول الذى يريدون منهم تركه . فالثواب يجعل الفرد يختار ويكرر الاستجابة الصحيحة ، والعقاب يجنب الفرد الاستجابة المخطئة أو يجعله يتركها إلى غيرها . غير أن الثواب والعقاب هنا يأتيان بعد الاستجابة لا قبلها كما فى التعلم الشرطى التقليدى إذ يسيل اللعابقبل أن يوضع الطعام فى فم الحيوان .

غير ان ملاحظات وتجارب كثيرة قام بها ثورنديك وغيره دلت على

بينما يؤدى الثواب دائما إلى تكرار السلوك المثاب ، اذا بالعقاب نتائجه غير مؤكدة وغير مضمونة ، فقد لا يمنع من معاودة الخطأ بل قد يؤدى إلى رسوخه . وتلك حال الأطفال الذين لا يستمعون إلى نصائح آبائهم أو مدرسيهم بالرغم من تكرار عقابهم ، أو حال الأطفال المشكلين — كالذين يهربون من البيت أو يقضمون أظفارهم على الدوام أو يتبولون تبولا لاارادیا اذ لا يزيدهم العقاب إلا نشوزا أو حال المازوخيين الذين يعانون من حاجة لا شعورية إلى عقاب النفس (ص ١٧٢) . وهكذا اضطر ثورنديك إلى التخلى عن النصف الثانى من قانون الأثر .

الواقع أن ثورنديك وجد نفسه بعد هذا التعديل فى موقف حرج مما جعله يضيف بعض القوانين الثانوية لقانون الأثر اهمها قانون الإنتماء وقانون التجمع وقانون التعرف وقانون شدة التأثير .... فليرجع اليها المستزيد فى كتب علم النفس التعليمى .

غير أن هذا لا يعنى أن العقاب لا أثر له فى التعلم ، اذ لا شك فى أن الطفل الذى لسعه موقد النار يتعلم أن يتجبب هذا الموقد وغيره ، وأن الصدمة الكهربية التى تصيب القط الجائع وهو يكاد يثب على فأر تجعله ، متى تكررت ، يتجنب هذا السلوك ، بل يعنى أن للعقاب ظروفا وشروطا يجب مراعاتها حتى يكون مثمرا فى عملية التعلم . وهى ظروف وشروط سنعالجها فى الفصل التالى . وبعبارة أخرى فقانون الأثر فى صورته الأصلية لا يزال صحيحا .

١٠ — التعلم الشرطى الاجرائى

من التجارب النموذجية التى توضح قانون الأثر (وهو أن التعلم لا يتم دون ثواب أو عقاب) تجربة العالم الأمريكى «سكنر » Skinner وتسمى صندوق سكنر . وتتلخص فى صندوق صغير ذى غطاء زجاجى ولا يحتوى إلا على وعاء صغير وقضيب من المعدن بجوار الوعاء . وخارج الصندوق آلة إن دارت أسقطت قطعا صغيرة من الطعام فى منحدر يصل إلى هذا الوعاء

الصغير قطعة فى كل مرة وهى تدور إن وقع ضغط على قضيب المعدن ... يوضع فأر جائع فى الصندوق فيأخذ فى ارتياده واستطلاع أنحائه واللعب بمحتوياته ، فان اتفق أن ضغط على القضيب مصادفةفدارت الآلة هبط عليه الطعام فبادر إلى التهامة (ثواب) ، وسرعان ما يتعلم أن يضغط على القضيب كى يظفر بقطع أخرى من الطعام إذ أن ما يأكل منه فى المرة الواحدة لا يكفى لاشباع جوعه . وقد لوحظ أن الفأر إن تكرر ضغطه على القضيب دون أن يهبط اليه طعام كف عن الضغط ، أى انطفأت استجابته . وفى هذا ما يدل على أن الطعام «ثواب» يدعم الاستجابة ويثبتها ويقويها ، فى حين أن الحرمان من الطعام «عقاب» يتضاءل بالاستجابة ويطفئها .. وقد استخدم هذا الصندوق نفسه بعد تعديله لإجراء تجارب على القردة والشمبانزى والأطفال .

ويرى سكنر وغيره أن التعلم حدث فى هذه الحال عن طريق الإشراط «الإجرائى»،وهو نوع من التعلم يشبه الاشراط التقليدى لبافلوف من نواح ويختلف عنه فى أخرى . فكلاهما يتلخص فى اكتساب استجابة شرطية ، هى سيل اللعاب عند سماع الجرس فى تجارب بافلوف وضغط الفأر على القضيب فى تجربة سكنر . وفى كليهما ثواب وتدعيم ، لكن هذا التدعيم (الطعام) حدث قبل الاستجابة الشرطية فى تجارب بافلوف ، فى حين أنه حدث بعدها فى صندوق سكنر . أما الفوارق بينهما فكثيرة من أهمها أن الاستجابة الشرطية المكتسبة فى تجربة سكنر وهى الضغط على القضيب استجابة مجزية «اجرائية» أى تؤدى بالفعل إلى اثابة هى الظفر بالطعام ، أما فى تجارب بافلوف فالاستجابة المكتسبة الشرطية وهى سيل اللعاب ليست مجزية أى لاتؤدى بأية حال إلى الطعام مهما سال لعاب الحيوان . وبعبارة أخرى فاذا كان الاشراط التقليدى يتلخص فى اكتساب استجابة شرطية هى نفسها الاستجابة الأصلية (سيل اللعاب) ، فالاشراط الاجرائى يتلخص فى تعلم استجابة شرطية (الضغط على القضيب) تختلف عن الاستجابة الأصلية (الأكل) وتكون وسيلة إلى الهدف وهو الطعام . وفى الحالة الأولى يدرك

الفرد شيئاً (سماع الجرس) فيظفر بالطعام ، وفى الحالة الثانية يعمل الفرد شيئاً ليظفر بالطعام . الفارق الثانى هو أن الاستجابة فى الإشراط (١) الاجرائى استجابة ارادية كتحريك اليدين أو الجسم ، فى حين أن الاستجابة فى الإشراط التقليدى غالباً ماتكون استجابة لاارادية كافراز اللعاب أو سحب اليد نتيجة صدمة كهربية .

ومن ناحية أخرى لو أمعنا النظر لوجدنا أن صندوق سكنر يشبه قفص ثورنديك إلى حد كبير . ففى كليهما محاولات وأخطاء تسبق الحل ، وفى كليهما يعمل الحيوان شيئاً ليظفر بالطعام . غير أن صندوق سكنر أبسط من قفص ثورنديك فلايتيح للحيوان مجالا كبيراً للتخبط ، لذا يتم التعلم فيه بسرعة ، لكنه يتبع نفس الخطوات :

رؤية القضيب أو رؤية أكرة الباب (مثير شرطى) — الضغط على القضيب أو إدارة الأكرة (استجابة شرطية) — الظفر بالطعام (مثير أصلى) الأكل (استجابة أصلية) .

من هذا يتضح أن التعلم بالمحاولات والأخطاء ماهو آخر الأمر إلا ارتباط مثير شرطى باستجابة شرطية اجرائية .

مبادىء الإشراط الاجرائى :

تنطبق أكثر مبادىء الاشراط التقليدى على الاشراط الاجرائى فعن طريق الاشراط الاجرائى يكتسب الإنسان والحيوان عادات كثيرة ويقلعان عن عادات أخرى.من ذلك أن الاستجابة الشرطية يجب أن تدعم لتبقى وإلا انطفأت وقد رأينا الفأر إن تكرر ضغطه على القضيب دون أن يهبط اليه الطعام كف عن الضغط (مع مراعاة أن التدعيم هنا يأتى بعد السلوك لا قبله كما فى الاشراط التقليدى). ثم أنظر إلى الرضيع وهو يتعلم الرضاع من ثدى أمه ، تره يحل هذه المشكلة كما تعلم فأر سكنر حل مشكلته على

(١) صمم أحد المجربين تجربة يضع فيها قطة فى صندوق مقفل بحيث يجعلها تخرج من الصندوق إن حكت أذنها ، وقد اعتادت ذلك كلما وضعها فى الصندوق .

وجه التحديد . فالرضيع يقوم أول الأمر بحركات عشوائية توجهها أمه إلى حد ما ، حتى يضع فمه فى الثدى فيشبع دافع الجوع كما ضغط الفأر على القضيب فأشبع جوعه . كذلك يتعلم سلسلة من الحركات مستخدماً الاشراط الاجرائى لإرضاء حاجاته الجسمية الأخرى .. والطفل إن اتفق له أن يضع اصبعه فى فمه فوجد لذة فى مصه مال إلى تكرار هذا السلوك وسرعان ماتتكون لديه عادة مص الاصبع . وإن اتفق له أن يلمس شيئاً حاراً فسرعان ما يتعلم أن يبتعد عنه .

أما فيما يتصل بانطفاء العادات والاقلاع عنها عن طريق العقاب — أى التدعيم السلبي — فيكفى أن نذكر أننا إذا عرضنا فأراً ذكراً لصدمة كهربية فى كل مرة يقترب فيها من فأرة أنثى فسرعان مايتجنب الاقتراب من إناث الفئران ... ومدمن الخمر يبدأ فى النفور من شرابها إن قدمناها له عدة مرات وقد مزجت بعقار يثير عنده قيئاً ... والطفل الذى يمص إصبعه قد يقلع عن هذه العادة السيئة إن دهنا أصابعه بمادة مرة .

وعن طريق التدعيم أى الثواب أو العقاب والتعميم تتكون أغلب اتجاهاتنا النفسية نحو الناس والأشياء وكذلك عاداتنا الخلقية كالصدق والأمانة والكذب والقسوة ... فهى تتكون تدريجياً فى مواقف خاصة واحداً بعد الآخر ثم يمتد أثرها إلى مواقف أخرى .

ويبدو مبدأ التميز فى حالة الطفل الذى يرى سلوكا معيناً يحوز رضاء والديه فيميل إلى تكريره مع الغير أى على المواقف المشابهة ، لكنه كثيراً مايرى أن السلوك الذى ينال استحسان والديه — أى يدعم تدعيما ايجابياً — يقابل بالإعراض والاستهجان من الغير — أى يدعم تدعيما سلبياً — وهنا يضطر الطفل إلى أن يتعلم التميز أى أن يتصرف مع البعض بسلوك خاص ومع الآخرين بسلوك مغاير .

١١ — نظرية التدعيم : كلارك هل

قدمنا أن «بافلوف» كان يرى أن كل تعلم ، هو تعلم شرطى . وقد أثارت

هذه الفكرة كثيراً من الجدل النظرى والبحوث التجريبية أدت جميعها إلى تعديلات مختلفة فى نظرية بافلوف الأصلية . ومن أشهر النظريات التى لاتزال تقول بوجود عملية تعلم واحدة ، والتى تلاقى قبولا كبيراً هى نظرية العالم الأمريكى «كلارك هل» C. Hull (١٨٨٤ – ١٩٥٢) . لقد استعرض هذا العالم دراسات من سبقه ومن عاصره من علماء التعلم الشرطى ، التقليدى والاجرائى ، وحاول التحقق مما أكدته وابراز ما أغفلته .

يرى « هل» أن التعلم عند الإنسان والحيوان هو اكتساب عادات آلية تعين الفرد على التكيف للبيئة ، وتتكون هذه العادات من تكرار الارتباط الشرطى بين مثيرات واستجابات تكراراً يقترن بالتدعيم . كما يرى أن مبدأ «الغرضية» لا مجال له فى عملية التعلم ، وهو المبدأ الذى ينص على أن الأغراض علاوة على المثيرات تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه أثناء التعلم . ويذهب «هل» إلى أنه يوم يتسنى لنا أن نعرف بدقة كيف يتم الارتباط بين الاستجابات المكتسبة والمثيرات التى أثارتها سوف نستطيع أن نبسط هذه المعرفة لتشمل كل تعلم مهما كانت درجة تعقيده .

ونظرية «هل» تفسر جميع حالات التعلم بمبدأ واحد هو مبدأ التدعيم . فالتدعيم شرط ضرورى وشرط كاف لحدوث التعلم . فإن لم يوجد دافع وتدعيم استحال التعلم . ولقد أشرنا من قبل إلىأن التدعيم هو تقويةالرابطةبين المثير والاستجابة . ويرى «هل» وكثير غيره أن التدعيم ينشأ عن كل مايخفض التوتر الناجم عن دافع مثار ، فطرياً كان هذا الدافع أم مكتسباً ، أى أنه ينشأ من استعادة التوازن الذى اختل نتيجة لاستثارة الدافع . أما العامل الذى الذى يدعم فيسمى بالمدعم وهو مانسميه عادة بالثواب كالطعام الذى يظفر به الحيوان بعد جوع (١) . وقد رأينا من تجارب بافلوف أن التدعيم نشأ عن تقديم الطعام للكلب قبل الاستجابة بافراز اللعاب ، لكنه أى التدعيم فى تجارب ثورنديك على القط المحبوس فى قفص ،نشأ عن ظفر القط بطعامه

(١) كثير مايطلق إصطلاح التدعيم أيضاً على العامل الذى يدعم .

بعد الاستجابة الصحيحة وهى فتح باب القفص ، وقد فسره ثورنديك بقانون الأثر .

وتذهب هذه النظرية أيضاً إلى أن الدوافع نوعان ، فطرية أولية ، وثانوية مكتسبة . فالأولية هى ما سبق أن أسميناها الحاجات الفسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والشراب والنوم والجنس وتجنب الألم الجسمى . أما الدوافع الثانوية فهى مثيرات تكتسب صفة الدوافع لاقترانها المتكرر بالدوافع الأولية كالدوافع الاجتماعية بما تحتويه من ميول واهتمامات وقيم ، وكالحاجة إلى التقدير والتشجيع والرغبة فى جمع المال ، وكالقلق والخجل، وكالخوف الذى يشتق ويكتسب من الألم الجسمى ، ومنها أيضاً المثيرات التى تبشر بارضاء الدافع كصوت الجرس السابق للطعام أو منظر الطعام أو رائحته أو الاناء الذى يوضع فيه .

وعلى هذا يكون هناك نوعان من التدعيم ، الأولى والثانوى . فالأولى هو ما ينتج عن ارضاء دافع أولى ، والثانوى هو ينتج عن ارضاء دافع ثانوى . فتناول الطعام يؤدى إلى تدعيم أولى ، وكذلك تجنب فأر المتاهة صدمة كهربية إن دخل دهليزاً مسدوداً إذ أنه يقوى استجابة التجنب عنده . أما صوت الجرس المقترن بالطعام أورؤية الطعام قبل أن يوضع فى الفم .. فدعمات ثانوية تتخذ قيمة الثواب وإن كانت لاترضى الجوع مباشرة .

ومبدأ التدعيم عند «هل» يصـــدق على كل من التدعيم الذى يتبـع الاستجابة (ثورنديك) والذى يسبقها «بافلوف» . إن ثورنديك يبدو أنه يرى أن الاستجابة سبب والتدعيم نتيجة لها ، لذا فهو يفسر التعلم بقانون سماه قانون الأثر أى النتيجة . لكن التدعيم وهو الأكل فى تجارب بافلوف يسبق الاستجابة وهى افراز اللعاب ، أى أنه ليس نتيجة لها ومن ثم لا يمكن تفسره بقانون الأثر . على أن «هل» يرى أن التدعيم يجب أن يشمل الحالتين جميعاً . وبعبارة أخرى فمبدأ التدعيم عنده يفسر كلا من التعلم الشرطى التقليدى والتعلم بالمحاولة والخطأ لأنه يرى أن العلاقة بين الاستجابة الصحيحة والتدعيم

ليست علاقة سبب بنتيجة بل علاقة اقتران وتلازم ليس غير . فمجرد اقتران الجرس بالطعام وبافراز اللعاب ينقل أثر التدعيم أى الثواب إلى الجرس (تدعيم ثانوى) فتتكون الرابطة بين سماع الجرس وافراز اللعاب .

ثم يوفق «هل» بين بافلوف وثورنديك مرة أخرى . فبينما يؤكد الأول أهمية الاقتران الزمنى فى تكوين الاستجابة الشرطية أكثر من اهتمامه بارضاء الدوافع والحاجات ، وبينما يؤكد ثورنديك أهمية الأثر السار المريح فى تكوين الاستجابة الشرطية ، إذا بـ «هل» يؤكد أثر الاقتران الزمنى المتكرر المصحوب بأثر مريح . فهو لم يهمل التكرار كما فعل ثورنديك ، ولم يهمل عامل الأثر كما فعل بافلوف . بل ينص على أن تكوين العادة ، أى الرابطة بين المثير والاستجابة وقوتها يتوقفان على عدد مرات التكرار المقترن بتدعيم فان تكررت الاستجابة الشرطية دون تدعيم أو بتدعيم سلبى تضاءلت حتى تنطفىء .

غير أن «هل » يختلف مع بافلوف الذى يرى أن الفسيولوجيا ، وليس علم النفس ، هى التى تستطيع تفسير عملية التعلم ، كذلك يختلف معه إذ يرى أن الاشراط كما وصفه بافلوف ليس إلا حالة خاصة من التعلم لا يفسر معظم أنواع التعلم المعروفة ، ذلك أن التدعيم الأولى لا يقوى الرابطة بين المثير والاستجابة إذا زادت الفترة الزمنية بين المثير الشرطى والاستجابة الشرطية على ٣٠ ثانية ، وهذا لا يتوافر فى معظم أنواع التعلم عند الانسان . وعلى هذا فالذى يفسر أغلب حالات التعلم عند الإنسان هو التدعيم الثانوى الذى يتلخص فى خفض التوتر الناشىء عن دوافع ثانوية كالحاجة إلى التقدير والتشجيع بالألفاظ والمكافآت والرغبة فى جمع المال ...

هذه بعض الملامح الرئيسية لنظرية تعتبر من أعقد وأفضل نظريات التعلم فى الوقت الحاضر . فقد شرحها صاحبها فى ستة عشرة مسلمة وعرضها عرضاً منطقياً دقيقاً محبوك الأطراف وأقامها على أساس تجريبية مستخدماً

الاحصاء فى شرحها وتفسيرها ، مما لا يحتمله كتاب مبدئى فى علم النفس . وحسبنا أن نشير إلى أنه أكد أهمية الدوافع والتدعيم فى عملية التعلم كما لم يؤكده عالم آخر من علماء التعلم الشرطى ، هذا فضلا عن جهوده فى التوفيق بين النظريات الاشراطية المختلفة .

مبدأ التدعيم وقانون الأثر : يؤكد ثورنديك كما قدمنا أهمية الأثر السار المريح فى تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة الناجحة بما يؤدى إلى تثبيتها وتكريرها (قانون الأثر) . لكن هذا القانون لا يفسر لنا لماذا نعاود ونكرر السلوك الذى يوصلنا إلى تحقيق رغباتنا وأمانينا مهما لاقينا فى سبيل ذلك من مشقة وألم ؟ أو لماذا يمضى الطفل فى قضم أظافره فى عنف ، ويكرر هذا السلوك كلما ارتطم بمشكلة ، مع ما يصحب سلوكه هذا من ألم جسمى ونفسى ؟ أو لماذا يستمر المصاب بعقدة ذنب ، أى الذى يعانى من حاجة لاشعورية إلى عقاب نفسه ، فى تكرير الحوادث التى تضر بصحته أو بسمعته أو بماله أو عمله ؟... الملاحظ فى هذه الأمثلة وغيرها أن السلوك يستهدف خفض ما لدى الفرد من توتر وقلق نشأ من دافع مثار أو دافع مكبوت . وهذا يدعونا إلى اعادة النظر فى مفهومى الثواب والعقاب حتى يصبح قانون الأثر أكثر تمشياً مع الواقع . فيكون **الثواب** إذن هو كل ما يؤدي إلى خفض التوتر والقلق عند الفرد حتى إن اقترن بالألم ، ويكون **العقاب** هو كل ما يعجز عن ارضاء الدافع أو يثير نفوراً أقوى من الدافع فارغام طفل على تناول طعام لا يسيغه نوع من العقاب . هنا يكون الثواب مرادفاً للتدعيم الايجابى والعقاب مرادفاً للتدعيم السلبى ، فتجنب فأر المتاهة صدمة كهربية تصيبه إن دخل دهليزاً مسدوداً يمكن اعتباره نوعا من الثواب يدعم استجابة التجنب عنده وافلات التلميذ دون عقاب من ذنب ارتكبه كالغش مثلا نوع من الثواب يشجعه على تكرار الغش . والطالب الذى يتعين عليه أن يختار بين كليتين فى الجامعة ، وهو فى حيرة وتردد شديدين ، إن قطع فى الأمر واستراح ، تكون راحته هذه نوعاً من الثواب تدعم هذا القرار وتثبته فى نفسه ، والعامل المستجد الذى يتدرب على آلة جديدة إن ظل يتدرب

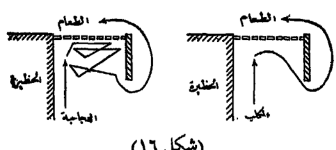
دون أن يعرف هل يتقدم ويتحسن فى تدريبه أم يتأخر ، كان جهله مصدر قلق وتوتر لديه ، فإن عرف استراح فكانت هذه الراحة حافزاً له على التقدم فى تدريبه .

ومع أن مبدأ التدعيم وقانون الأثر يصفان نفس الظواهر إلا أن بعض العلماء يفضلون استخدام الأول على الثانى لأن مفهوم التدعيم كما رأيناأوسع من مفهوم الأثر . ذلك لأن الأثر لا يتحتم أن يكون على الدوام ساراً مريحاً . ثم إن مفهوم التدعيم أكثر موضوعية من مفهوم الأثر لأنه لا يتضمن الاشارة إلى الحالة الشعوريةللمتعلم خاصة إن كان حيواناً .. هذا جدل مفيد يؤدى إلى زيادة الدقة فى استخدام المصطلحات ، لكنه يهم الباحث النظرى أكثر مما يهم طالب علم النفس من الناحية العملية .

١٢ — نظرية التعلم بالاستبصار

عابت مدرسة الجشطلت على ثورنديك أن الأقفاص التى كان يستخدمها فى تجاربه لا تسمح للحيوان باظهار قدرته على التعلم ، لأن المزاليج والأكر والأزرار وغيرها من مفاتيح الأقفاص مخبوءة خافية بحيث لا يستطيع الحيوان معالجتها وهو يتلمس الخروج من مأزقه ، إلا عن طريق المصادفة فى حين أن الاختبار الصالح لقياس القدرة على التعلم يجب أن تكون جميع عناصره واضحة ماثلة أمام عينى الحيوان ، فإن كانت لديه قدرة على الملاحظة وادراك العلاقات تسنى له أن يحل المشكلة بغير هذا التخبط الذى تفرضه طبيعة المشكلة . لذا أجرى اتباع هذه المدرسة تجارب تفادوا فيها هذا العيب — أجروها على الطيور والأسماك والأرانب والقطط والقردة والأطفال والكبار. وكان من أبرعها تلك التجارب التى أجراها «كهلر» Koehler على القردة العليا

فمن الاختبارات الواضحة البسيطة التى استخدموها أن يضعوا الحيوان الجائع أمام عقبة بطبيعة الحال — فى قفص مؤخره غير مغلق وواجهته من قضبان يستطيع الحيوان أن يرى من خلالها طعاماً (شكل ١٦) . من هذا الشكل يتضح لنا إلى أى حد يختلف سلوك الدجاجة عن الكلب فى حل هذه المشكلة.



(شكل ١٦)

فالكلب لم يلبث أن قام بحركة التفاف (١) . بمجرد ولوجه القفص دون تردد أو تريث أو اندفاع إلى الأمام للوصول إلى الطعام ، فى حين أن سلوك الدجاجة يبدو فيه التخبط والمحاولات العمياء والاندفاع المباشر للنفاذ من واجهة القفص . ولو أعدنا التجربة وجدنا الدجاجة تظل فى تخبطها ولكن بدرجة أقل منه فى المرة الأولى. أما الكلب فيبدو من سلوكه أنه لاحظ وادرك على حين فجأة العلاقة بين الوسيلة والهدف ، بين حركة الالتفاف والظفر بالطعام. وهذا يأذن لنا أن نستنتج أنه حل المشكلة حين لاحظ أن الطريق المباشر إلى الطعام لا يجدى — هذا الحل الفجائى للمشكلة الذى يقوم على الملاحظة وإدراك العلاقات والالتفاف حول العقبة هو التعلم بالاستبصار .

تجارب كهلر على الشمبانزى :

من تجارب هذا العالم أنه وضع أحد القردة العليا ، وهو جائع ، فى حظيرة يتدلى من سقفها بعض ثمرات الموز مما لا يستطيع الحيوان الوصول اليه بذراعه أو بالوثوب اليه . وكان بالحظيرة عدة صناديق فارغة تقع فى مجال إدراك الحيوان (أنظر شكل ١٧) . فبدأ الحيوان بمحاولات كثيرة للوثوب لم تنته بالنجاح طبعاً وكان يستسلم بعدها ويرتد إلى مؤخرة الحظيرة غضبان أسفاً ، وعلى حين فجأة اندفع إلى أقرب صندوق وأخذ يزحه حتى أصبح أسفل الموز ثم وثب عليه فلم يفلح فى بلوغ غايته ، فبدت عليه مظاهر اليأس والانفعال . وعلى حين فجأة اندفع إلى صندوق آخر وأخذ

---

(١) من العسير جدا على الحيوانات الدنيا القيام بحركات التفاف أى الابتعاد عن الهدف بغية الوصول إليه لأنها تعنى أن الحيوان تغلب عن اندفاعه الغريزى . وهذه المشكلة يسهل على كبار الكلاب حلها إلا إذا كانت فى حالة جوع شديد . هنا يجذبها الطعام بقوة تعميها عن رؤية حلول أخرى ممكنة .

ينظر اليه تارة وإلى الموز طوراً ، ثم دفعه دفعة خفيفة ، ثم عاد ينظر إلى الموز مرة أخرى ، حتى إذا ما أصبح الصندوق قاب قوسين أو أدنى من مسقط الموز حمله فوضعه على الصندوق الأول ، ثم وثب عليهما لكنه لم يوفق ، فأعاد محاولاته الفاشلة واعتراه الانفعال ، حتى انتهى إلى وضع صندوق ثالث ، ثم وثب عليها جميعاً وأستولى على غنيمته فرحا بها وجديراً بها أيضاً ..

وفى تجربة أخرى أستعان القرد بعصا حين لم تكفه الصناديق الموجودة أمامه وحدها .

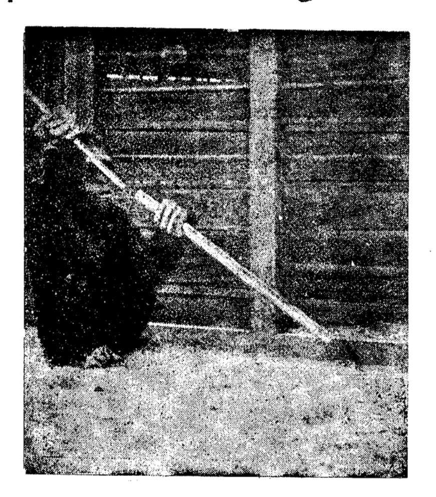


(شكل ١٧)

الحق أنه اكتشف «مبدأ» لا يقل فى روعته عن مبدأ الوصول إلى القمر بصاروخ ذى عدة مراحل ، لكننا يجب ألا ننسى أنه بدأ معالجته للمشكلة عن طريق المحاولات والأخطاء الصريحة ..

ومما يجدر ذكره أن الصناديق إن كانت بمنأى عن مجال إدراك الحيوان ازدادت المشكلةصعوبةأو تعذر عليه حلها لأنذلك يعوقهعن ادراك الموقف الكلى .

وإليك تجربة أخرى أجراها العالم نفسه على الشمبانزى «سلطان»أذكى مالديه من القردة العليا ، ولم يفلح فى حل المشكلة من بينها غيره . وضع سلطان فى حظيرة واجهتها من قضبان حديدية ، ووضع خارج الحظيرة ثمرات الموز مما لا يستطيع القرد بلوغه بذراعيه . وكان بداخل الحظيرة ،



(شكل ١٨)

وفى مجال إدراك الحيوان ، قصبتان احداهما طويلة والأخرى قصيرة وكل منهما لا تكفى وحدها لبلوغ الموز إن اتخذها القرد أداة لجذبه ، فلبث القرد أكثر من ساعة يجرب كل قصبة بمفردها ويفشل بطبيعة الحال ، حتى يأس واستسلم وارتد إلى مؤخرة الحظيرة . ثم أخذ يلعب بالقصبتين . وبينهما هو كذلك إذا بطرف قصبة يلج فى طرف الأخرى ، عن طريق المصادفة فيما يبدو ، عندها وثب القرد على التو إلى واجهة الحظيرة وأخذ يستخدم القصبة المركبة فى جذب الموز ، وبينما هو كذلك إذ انفصلت القصبتان احداهما عن الأخرى فسارع إلى وصلهما (أنظر شكل ١٨) ، وظفر سلطان بالموز عن استحقاق يتفق مع «فخامة» إسمه . لكنه لم يقف ليأكل الموز بل طفق يجذب بأداته المبتكرة أشياء أخرى ملقاة على الأرض وقد بدت على وجهه أمارات الفرح والرضا كما يفرح الإنسان بمسألة حلها أو اختراع وفق إليه . فلما أعيدت عليه التجربة فى اليوم الثانى لم يلبث غير بضع ثوان ثم شبك القصبتين كما فعل بالأمس . بل لقد استطاع فى تجارب تالية أن يركب قصبة طويلة من ثلاث قصبات قصار . ومما يجدر ذكره مرة أخرى أن القصبات إن لم تكن فى مجال إدراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو تعذر عليه حلها كأن البعيد عن «عين» الحيوان بعيد عن «عقله» .

التعلم عند الجشطلت :

١ — خرج أصحاب هذه المدرسة من تجاربهم الكثيرة على الإنسان والحيوان ، ومن إعادتهم تجارب من سبقوهم من الباحثين .. خرجوا بأن التعلم لا يتم عن طريق المحاولات العمياء الخالية من الملاحظة والتفكير والذكاء بل عن طريق «الاستبصار» أى الملاحظة والفهم وإدراك العلاقات . إنهم لا ينكرون دور المحاولات والأخطاء فى التعلم لكنهم ينكرون أنها تخبط أعمى لاصلة له بالمشكلة . فالقط المحبوس فى القفص كانت حركاته من بدء التجربة موجهة وذات معنى ، فقد كان ينظر دائماً إلى الطعام وقضبان

القفص ولم يكن ينظر إلى الساعة المعلقة على حائط الحجرة أو إلى الكرافت الحمراء التي يلبسها المجرب . وكان ينتبه حين تعاد عليه التجربة إلى موضع مزلاج الباب ثم إلى المزلاج نفسه .. وهذا يمكن اعتباره استبصاراً بسيطاً على مستوى حطيط .

٢ — ثم إنهم لا ينكرون عامل المصادفة فى الوقوع على الحل الصحيح ، لكنهم ينكرون أنه أهم ما يحدث فى عملية التعلم .

٣ — وفى حين يرى كثير من السلوكيين والإشراطيين أن التعلم يتلخص فى ترابط آلى بين مراكز معينة للحس ومراكز معينة للحركة فى المخ ، أى أن التعلم يحدث نتيجة رباط عصبى نوعى Specific بين مراكز حسية ومراكز حركية معينة عن طريق التمرين والتكرار ، يرى أصحاب الجشطلت أن التعلم هو استجابة الكائن الحى كله للموقف كله . وفى التعلم يعمل الجهاز العصبى كله كوحدة : فالقط المحبوس حين تعلم فتح باب القفص ، كان يفتحه مرة بمخلبه ، وأخرى بفمه ، وثالثة بظهره ، مما يدل على أن سلوكه لم يكن نتيجة ترابط آلى بين مثيرات واستجابات نوعية جزئية .. ونحن نتعلم الكتابة والرسم باليد اليمنى بعد تكرار وتمرين موصول . لكن لو طلب الينا بعد ذلك أن نكتب كلمة أو نرسم خريطة على الرمل باليد اليسرى أو باصبع القدم استطعنا ذلك.. وقد قام الفسيولوجى الجشطلتى «لاشلى» Lashley بتجارب بينت أن العادات لا تكتسب بالتكرار الذى يقوى مسالك عصبية خاصة فى الدماغ . فقد عود قرداً أن يفتح باب صندوق بيده اليمنى بينما كانت يده وذراعه اليسرى مشلولتين بعملية جراحية فى النصف الأيمن من مخه ، وبعد أن تعلم شلت يده وذراعه اليمنى بعملية جراحية فى النصف الأيسر من مخه ، ثم أعطى الصندوق قبل أن يبرأ جانبه الأيمن ، ففتح بابه بنجاح بيده اليسرى .

إذن فيم يتلخص التعلم عند مدرسة الجشطلت ؟ يتلخص التعلم فى أنه كسب الاستبصار فى موقف معين .

مفهوم الاستبصار ومظاهره : Insight

الاستبصار عند مدرسة الجشطلت هو الإدراك الفجائى أو الفهم الفجائى

لمابين أجزاء الموقف الأساسية من علاقات لم يدركها الفرد من قبل ، وذلك أثناء محاولات وأخطاء تطول أو تقصر . أو هو الحل الفجائى للمشكلة سواء سبقته أم لم تسبقه محاولات وأخطاء . والاستبصار دليل على أن الفرد فهم المشكلة وعرف ما يجب عمله لحلها . ومما يدل على أن الحل جاء عن طريق الاستبصار فى التجارب السابقة :

١ – أن الحيوان انتقل انتقالا فجائياً لا تدريجياً من محاولاته الفاشلة إلى استخدام القصبة المركبة . فالتحسن فى التعلم بالاستبصار يحدث بصورة فجائية لا بصورة تدريجية كما فى التعلم بالمحاولات والأخطاء ، ويبدو على هيئة انخفاض مفاجىء فى منحنى التعلم .

٢ – أن الحيوان حين أعيدت عليه التجربة لم يكرر المحاولات الفاشلة بل حل المشكلة فى بضع ثوان مما يدل على أنه فهم «سرها» ومفتاحها .

٣ – أن الحيوان لجأ إلى استخدام الحيلة كالالتفاف حول العقبة (أنظر ص٢٦٦)أو استخدام أداة (عصا أو صندوق) ، فحركة الالتفاف حول العقبة – وهى ابتعاد عن الهدف – حركة إن نظرنا اليها فى ذاتها لم يكن لها معنى ، بل كانت دليلا على الحمق . إنما يصبح لها معنى إن نظرنا اليها على أنها وسيلة لبلوغ هدف ، فبعد أن كانت مقدمة القفص عقبة فى سبيل الهدف ، أصبحت شيئاً يدار حوله لبلوغ الهدف . أى أن الحيوان أدرك علاقة جديدة بين عناصر المواقف . وهذا هو الاستبصار . وقد يقول قائل أنتخذ من هذه الحركة البسيطة دليلا على الذكاء ؟ (الذكاء عند مدرسة الجشطلت ضرب من الاستبصار) . نعم ، وإلا فلماذا لم تظل الدجاجة مسمرة أمام الحاجز لاتتحرك ؟ ولماذا غيرت اتجاهها وهى التى يجذبها الطعام بشدة وباستمرار ؟ الحق أن تغيير الفرد اتجاه سيره والالتجاء إلى طريق غير مباشر لبلوغ هدفه ، لا يمكن أن يكون سلوكاً أعمى . فالدجاجة قد لجأت إلى الحيلة واستخدمت خاصة عامة من الخصائص المكانية .

٤ – التعميم : أن الحل الذى يظفر به الفرد عن طريق الاستبصار

فى موقف يفيد منه فى مواقف أخرى جديدة تختلف عن الموقف الأول بعض الاختلاف، وهذا على خلاف التعلم عن طريق المحاولات والأخطاء . فالقرد الذى تعلم استخدام عصا للاستيلاء على ثمرات من الموز معلقة فى سقف حظيرته إن لم يجد العصا استخدم بدلا منها أشياء تختلف عنها شكلا وحجماً ولوناً ومادة ، فقد يستخدم بدلا منها غصن شجرة أو لوحاً من الخشب أو قضيباً من الحديد أو قصبة من الخيزران ، كأنه اكتشف «مبدأ» . كما أن يستخدم العصا نفسها للاستيلاء على أشياء أخرى ليست فى متناوله أو للحفر فى الأرض . وقد دلت تجارب على أن الأطفال الذين استطاعوا الكشف عن مبدأ الحل فى موقف مشكل تسنى لهم الإفادة من هذا المبدأ فى حل مشكلات مماثلة . وهذا ما يعرف بانتقال أثر التعلم مما سنعالجه فى الفصل التالى .

الاستبصار فهم وتنظيم :

رأينا من التجارب التى أجريت على الشمبانزى أن الصناديق أو العصى إن كانت بعيدة لاتقع فى مجال إدراك الحيوان أو كانت فى مؤخرة الحظيرة فان يجد صعوبة فى استخدامها أو لا يستخدمها حتى إن سبق له استخدامها من قبل . وحتى إن نظر عرضاً إلى الصندوق وحده أو العصى وحدها لم يستطع استخدامها . كذلك الحال إن نظر إلى الطعام وحده..وهنا تقول الجشطلت إن الحل لا بد أن يكون قد حدث فى المجال الإدراكى للحيوان. لا بد أن الحيوان بعد محاولاته العدة قد تغير ادراكه للموقف فتغير سلوكه (الادراك يوجه السلوك و يعدله) ويعبر الجشطلتيون عن ذلك بقولهم أن الفرد أعاد تنظيم مجاله الإدراكى فاستطاع أن يدرك بين أجزائه علاقات لم يكن يدركها من قبل . ومما يساعد الفرد على اعادة التنظيم ماالديه من ذكاء ، والعوامل الموضوعية لصياغة المدركات من جهة أخرى (التقارب ، التشابه ، الشمول ، الاغلاق..) فعناصر الموقف إن كانت متقاربة أو متشابهه أو مجتمعة .. سهل على الفرد حل المشكلة .

من هنا نستطيع أن نخرج بنتيجتين :

١ ـ أن سيكولوجية التعلم عند الجشطلت تقوم على سيكلوجية الإدراك الحسى .

٢ ـ أن التعلم بالاستبصار لابد أن يقوم على (الفهم الكلى) للموقف كله لا لأجزائه فرادى ـ كما زعمت الترابطية حين قالت إن التعلم هو عقد أو تقوية روابط بين جزئيات ، أى بين مثيرات معينة واستجابات معينة ـ وهكذا يكون التعلم ضرباً من التأليف والتفكير بل والابتكار أحياناً .

اعادة تنظيم المجال الإدراكى :

لايضاح هذه النقطة نقول إن الإنسان قد يقوم بشرح أو وصف مسألة لآخر ، غير أن المستمع لا يستطيع فهم ما يقال له . فاذا قام الشارح بعرض المسألة نفسها بأسلوب جديد ـ دون حذف أى عنصر من عناصر المسألة أو اضافة عنصر جديد اليها ، وجد أنها لا قت فهماً سريعاً من المستمع ، وكل ما حدث هو أن الشارح أعاد تنظيم عناصر المسألة بصورة يسرت فهمها . فاذا طرحت السؤال الآتى على شخص ما : «حسن أكبر من زكى ومحمد أصغر من زكى ، فمن أكبر الثلاثة ؟ » فقد يتلبث المسئول برهة حتى يجيب . أما إن طرحت السؤال على النحو التالى ؟ « «حسن أكبر من زكى ؛ وزكى أكبر من محمد ، فمن أكبرهم ؟ » أجاب على الفور لأن صيغة السؤال الثانى أبسط بكثير من صيغة الأول .

نتائج تجريبية عن الاستبصار :

أجرى كثير من العلماء ـ من اتباع مدرسة الجشطلت وغيرهم ـ تجارب مختلفة على الحيوانات الدنيا والعليا وعلى الأطفال والراشدين فخرجوا منها بالنتائج الآتية :

١ ـ أن الاستبصار لا يتضح فى تعلم الحيوانات الدنيا اتضاحه فى تعلم الحيوانات العليا وخاصة القردة وذلك لما لها من قدرة أكبر على الملاحظة ، كما أنه أظهر لدى الراشدين منه لدى الأطفال ، وأظهر لدى كبار الأطفال

منه لدى صغارهم . وبعبارة أخرى تتوقف قدرة الفرد على التعلم بالاستبصار على مستوى ذكائه وكذلك على سنه وخبرته . ولا غرابة فى هذا فالذكاء عند مدرسة الجشطلت ضرب من الاستبصار .

٢ – كما دل الاستبطان على أن التعلم بالاستبصار تسبقه غالبا مرحلة من المحاولات والأخطاء الذهنية لدى الكبار من بنى الانسان ، وربما كان الأمر كذلك لدى الاطفال .

٣ – والفهم الذى يتضمنه الاستبصار قد لا يظهر على نحو فجائى كما تصرح مدرسة الجشطلت ، بل قد يكون هذا الفهم جزئيا تدريجيا خاصة إن كانت المشكلة صعبة ، أما الاستبصار الفجائى فأجدر أن يسمى « بالإلهام » Inspiration أو «الإشراق » Illumination .مثل المستبصر كمثل الصاعد على جبل لا يلبث حين يخطو خطوته الاخيرة الى القمة أن يرى منظراً شاسعاً من الحقول والانهار والوديان والسهول والمزارع . لكنه قبل أن يصل الى القمة يرى جوانب جزئية (استبصارات جزئية) لهذا المنظر الشاسع الجديد . وقد تم الخطوة الاخيرة نحو الاستبصار الكلى على حين فجأة ، لكنها ، فى المشكلات الصعبة – تسبقها خطوات تمهيدية كثيرة من المحاولات الفاشلة قبل الوصول الى الهدف .

٤ – يجدر التمييز بين نوعين من الاستبصار : الاستبصار القبلى foresight وهو ادراك الطريق الصحيح الى الهدف قبل السير فيه. ويحدث هذا عادة حين تكون عناصر الموقف واضحة ظاهرة .. والاستبصار البعدى hindsight وهو ادراك الطريق الصحيح بعد عدة محاولات فاشلة أو بعد حركة موفقة أوحت بالحل ،أوعن طريق المصادفة . ويحدث هذا عادة حين تكون عناصر الموقف خافية أو غامضة كما فى حالة القط فى القفص ، والفأر فى المتاهة ، والانسان والملقتان .

١٣ – تعلم الإنسان وتعلم الحيوان

مع أن مبادىء التعلم متشابهة ، كما رأينا ، عند الإنسان والحيوان ، إلا أن هناك فوارق جمة فى التعلم بينهما مما جعل قدرة الانسان على التعلم أكبر بكثير وأشمل منها عند الحيوان :

١ ــ فدوافع الانسان إلى التعلم وبواعثه أكثر عددا وأوسع مدى من دوافع الحيوان وبواعثه .

٢ ــ والإنسان أدق فى الملاحظة ، وأقدر على التصور الذهنى والتذكر ورؤية العلاقات الهامة ، ومالديه من ذكاء لا يدانيه فيه أى حيوان .

٣ ــ وهو أقدر على ضبط انفعالاته وابعد عن الارتباك والتخبط الحيوانى مما يتيح له توجيه طاقة أكبر إلى حل مشكلاته .

٤ ــ ومن ميزات الإنسان قدرته على استخدام الرموز : اللغة والأعداد والأشكال الهندسية .. كذلك قدرته على التخطيط واستنتاج المبادىء العامة ، ووزن الاحتمالات المختلفة فى ذهنه لا بحركاته .

٥ ــ هذا إلى ما لديه من مهارة يبز بها أى حيوان آخر .

وقد رأينا أن كلا من الإنسان والحيوان يكتسب مهارات حركية ويتعلم حل مشكلات تتطلب الالتفاف حول الهدف واستخدام أدوات .. وذلك عن طريق المحاولات والأخطاء الحركية الظاهرة وعن طريق ادراك العلاقات الهامة أى الاستبصار أحيانا ، أما الإنسان فأقدر على كسب المهارات وحل المشكلات عن طريق المحاولات والأخطاء الذهنية والاستبصار .

١٤ ــ الموقف الحاضر من عملية التعلم

هل هناك عمليات تعلم مختلفة أم عملية واحدة لها مظاهر مختلفة ؟ يميز بعض العلماء النظريين بين أنواع مختلفة من التعلم كالتعلم الحركى واكتساب المعلومات ، ويرى أحد هؤلاء أن هناك ستة أنواع مختلفة من التعلم .

أما التعلم الشرطى فيعتقد بعض علماء النفس أنه لا يعدو أن يكون أبسط صورة من صور التعلم . ويرى بافلوف وأتباعه أنه أساس كل تعلم . ويعتقد الكثيرون أن مبادىء اكتساب الاستجابة الشرطية تقوم بدور فى كل تعلم .

وفى مقابل الترابطيين الإشراطيين الذين يرون أن التعلم عند الإنسان والحيوان ترابط آلى بين مثيرات واستجابات ، ترى مدرسة الجشطلت أن التعلم عند الإنسان والحيوان لا يتم عن طريق ترابط آلى ، أو بمحاولات وأخطاء

عمياء ، بل عن طريق الاستبصار أى عن طريق الملاحظة والفهم وادراك العلاقات ، أى تنظيم المجال الادراكى ، فعملية التعلم عملية غرضية ارتيادية ابتكارية قوامها الفهم والتنظيم .

الواقع أنه ليس لدينا اليوم فى علم النفس نظرية واحدة تفسر مختلف أنواع التعلم ، بل هناك أكثر من نظرية ، بل خلاف حتى بين النظريات المتعددة فى كيفية حدوث التعلم .

وقد يرجع هذا الخلاف إلى أن التعلم عملية شديدة التنوع لأنها تتصل بكل تغير يطرأ على أفعالنا وأفكارنا وحالاتنا النفسية الشعورية واللاشعورية ، كما انها على درجات مختلفة من التعقيد ، كما قد يرجع إلى اختلاف المواقف التعلمية التى يدرسها العلماء ويجرون عليها التجارب ، ثم محاولة تعميم التفسير على مواقف من نوع آخر .

ونشير أخيرا إلى أنه يجب التميز بين طرق التعلم ونظريات التعلم . فهناك التعلم عن طريق المحاولات والأخطاء ، والتعلم عن طريق الاستبصار ، وغالبا ما تشترك هذه الطرق بعضها مع بعض فى ضروب التعلم المعقدة كتعلم لعبة الشطرنج أو قيادة سيارة أو الأسلوب العلمى فى التفكير . وبعبارة أخرى فطرق التعلم ليست متمانعة أو متنافية ، وهذا على خلاف النظريات التى تزعم كل واحدةمنها أنها تفسر جميع صور التعلم . إن القطع بأن نظرية واحده تفسر الصور المختلفة للتعلم حكم تعسفى لأنه يخضع الوقائع للنظريات بدل أن يفسر الوقائع بالنظريات . فالنظريات مهما كانت ملتئمة يجب أن تذعن آخر الأمر لمنطق الواقع . لقد كان أحد أنصار (زينو) يحاول أن يقنع (ديوجين الكلبى) باستحالة الحركة ، فما كان من ديوجين إلا أن تحرك وابتعد عنه !

على أن هذه النظريات المختلفة للتعلم تتفق على النقاط الآتية :

(١) الدافع شرط ضرورى للتعلم .

(٢) أثر الثواب والعقاب فى التعلم .

(٣) الاقلال من أهمية التكرار فى التعلم .

(٤) إنتقال أثر التعلم وشروط هذا الأنتقال .

وسيتضح هذا كله تفصيلا فى الفصل التالى

ونلخص بعض ما سبق فيما يأتى :

ـ لماذا نتعلم ؟ .. لوجود مشكلة ودافع

ـ كيف نصل الى الاستجابة الصحيحة ؟ .. عن طريق المحاولات والاخطاء أو الاستبصار أو التمييز .

ـ لماذا نكرر الاستجابة الصحيحة ؟ .. لأنها تدعم فتثبت ، وغيرها تنطفىء وتزول .

ـ كيف نكتسب العادات والمهارات والاتجاهات ؟ .. عن طريق التعميم .

الفصل الثالث

التعلم .. تطبيقاته

التعلم والتعليم

لم يقتصر البحث فى موضوع التعلم على التجريب على الحيوانات فى معامل علم النفس ، بل أجريت بحوث وتجارب كثيرة فى فصول الدراسه وفى ميدان الصناعة والتدريب المهنى وفى حلقات التوجيه والاصلاح الاجتماعى وفى ساحات القوات المسلحة .. وخرج الباحثون بعدة مبادىء تهيمن على عملية التعلم أيا كان نوعه : من التعلم الذى يستهدف حفظ قصيدة من الشعر إلى تعلم خرطة أو منشار كهربى ، ومن التعلم الذى يستهدف تحصيل المعانى والأفكار إلى تعلم القواعد الخلقية والإتجاهات الإجتماعية .. هذه المبادىء ما هى إلا قواعد تسهل عملية التعلم على المتعلم والمعلم جميعاً ، أو هى بعبارة أخرى صفات للتعلم الجيد . ويقصد بالتعلم الجيد ذلك الذى لا يتطلب وقتا أطول مما يجب ، أو جهدا كبيرا لا داعى له ، وهو التعلم الذى لا يسارع اليه النسيان والذى يستطيع المتعلم استخدامه والافادة منه فى مواقف جديدة كثيرة .

واذا كان التعلم هو عملية تعديل فى سلوك الفرد واتجاهاته ومعلوماته ، فالتعليم هو معونة المتعلم وارشاده حتى يظفر بما يرجى له من مكتسبات ولا يتاح هذا للمعلم إلا اذا أحاط بعملية التعلم : طرقها وشروطها والعوامل المختلفة التى تؤثر فيها ، هذا الى إلمامه بطبيعة المتعلم ودوافعه وخبراته . فعملية التعلم إذن توجه عملية التعليم وتهيىء لها الظروف المواتية لتيسيرها وذلك بمراعاة مبادىء التعلم .. واليك اهمها :

١ ــ مبدأ الدافعية والتدعيم

يتعلم الإنسان إن كانت لديه القدرة على التعلم ، واتيحت له الفرصة للتعلم

وقدم اليه الارشاد فيما يتعلم . غير أن القدرة والفرصة والارشاد لا تجدى جميعا إن لم يكن لدى المتعلم ما يدفعه إلى التعلم . فلا تعلم بدون دافع . ذلك أن التعلم كما قدمنا هو تغير فى السلوك ينجم عن نشاط يقوم به الفرد ، والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع . لقد رأينا من التجارب التى تجرى على الحيوانات أن الحيوان لا يبدأ نشاطه التعلمى إلا بتأثير دافع الجوع أو العطش أو الاستطلاع أو الهرب من قفص أو تجنب موقف مؤلم ، كذلك الحال فى تعلم الإنسان السير فى متاهة أو حل لغز ميكانيكى ، فقد يكون الدافع هنا مجرد الرضا من تعلم السير فى المتاهة ، أو كلمة تشجيع من المجرب ، أو دافع الظهور والتغلب على العقبات ، كما رأينا من قبل أن «التدعيم» يتوقف على الدوافع . فان كان الحيوان جائعا وجب اثابته بالطعام ، وإن عثوره على الطعام يحدد اختياره الطريق الصحيح فى المتاهة . فالتدعيم عامل اختيار .

فالدافع شرط ضرورى لكل تعلم . وكلما كان الدافع قويا زادت فاعلية التعلم أى مثابرة المتعلم عليه واهتمامه به ، على أن نذكر أن الدافع إن زادت شدته على حد معلوم عطل التعلم . فالخوف الشديد من الفشل فى الامتحان قد يعطل الطالب عن التحصيل .

وقد أدى أهمال الدوافع والميول فى ميدانى التعليم والصناعة بوجه خاص ، أدى إلى نتائج سيئة أو خطيرة ، منها استخدام المتعلم أو المتدرب قدراته إلى أدنى حد ، أو استخداما عقيما ، أو مسارعة التعب والملل إلى نفسه . فمن الملاحظ أن تلاميذ المدارس ينفقون ثلاثة أعوام أو تزيد فى تعلم لغة أجنبية لا يتقنها أغلبهم ، مع مادلت عليه الملاحظة من أن الجندى المتوسط فى الجيش الأمريكى يستطيع الحديث بلغة أجنبية فى بضعة أشهر ، ولا شك أن هذا الفارق الكبير يرجع بعضه إلى أن الجيش يصطنع طرقا أفضل فى التعليم ، غير أن أغلبه يرجع فى أكبر الظن إلى قوة الدافع لدى الجندى لأنه يستطيع أن يفهم وأن يلمس السبب الواقعى لدراسة اللغة وذلك على نحو أسرع وأسهل من التلميذ الذى قد يرى أن تعلم اللغات مطلب تفرضه عليه برامج التعليم

ليس غير . وكثيرا ما نخفق فى تعليم الأميين من الكبار القراءة والكتابة لأننا لم نخلق فى نفوسهم الرغبة فى التعلم قبل البدء فى تعليمهم . بل كثيرا ما نجد صعوبة فى تعليم الأطفال القراءة والكتابة للسبب نفسه . والملاحظ أن الموظف الذى يوعد بالترقية إلى درجة أعلى إن ظفر بشهادة معينة فى دراسة معينة ، الملاحظ أنه ينكب على الدراسة حتى يتمها فى وقت قصير . كذلك الفتاة التى تصبو أن تشغل وظيفة سكرتيرة سرعان ما تتعلم الكتابة على الآلة الكاتبة وتلخيص ما يملى عليها فى بضعة أسابيع . ودون هذه الدوافع الخاصة قد يتلكأ الموظف أو الفتاة فلا يتعلمان ما تعلماه إلا بعد عدة سنين .

والدوافع ليست ضرورية لبدء التعلم فحسب بل ضرورية أيضا للاستمرار فيه ولإتقانه وللتغلب على ما يعترضه من صعوبات وعقبات ولا ستخدامه فى مواقف جديدة . ذلك أن الدافع القوى يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه ، ويؤخر ظهور التعب ، ويحول دون ظهور الملل ، ويجعل المتعلم أكثر تقبلا لما يوجه اليه من نصح وارشاد كما يزيد من مثابرته وقدرته على مقاومة ضروب الاغراء .

وليذكر المعلم دائماً أن حفز المتعلم على التعلم مسألة وجدانية لا يمكن إقامتها على الوعظ والنصح بل على الاتصال الشخصى والعلاقة الودية بين المعلم والمتعلم جميعاً .

وسندرس فيما يلى أثر الدوافع والبواعث التالية : ١ — الثواب والعقاب ، ٢ — المنافسة ، ٣ — معرفة المتعلم نتائج تعلمه ، ٤ — تعمد التعلم .

الثواب والعقاب:

إن قانون الأثر الذى صاغه ثورنديك جعل الدوافع تحتل مركز الصدارة فى عملية التعلم ، وقد أدى ذلك إلى الاهتمام بقضية الثواب والعقاب فى المدارس والاصلاحيات والسجون ، كما أدى إلى اجراء بحوث تجريبية كثيرة فى هذا الموضوع . الواقع أن الناس من قبل قانون الأثر كانوا دائما يرون أن للعقاب شروطا يجب أن تراعى كى يكون مثمرا منها أنه يجب أن يتلو الذنب مباشرة

وألا يكون من الخفة بحيث لا يجدى أو من الشدة بحيث يشعر بالظلم أو من النوع الذى يجرح الكبرياء ، ومنها أن الاسراف فى العقاب يذهب بقيمته ، كذلك الحال فى التهديد دون عقاب .. ثم جاءت التجارب تؤيد هذه الشروط وتزيد عليها . من ذلك :

١ ــ أن الثواب أقوى وأبقى أثرا من العقاب فى عملية التعلم ، وأن المدح أقوى أثرا من الذم بوجه عام. ومن التجارب التى تذكر بهذا الصدد أن كلفت مجموعات ثلاث من الأطفال تعلم بعض المسائل الحسابية ، وكانت الأولى تتعلم دون نقد أو تشجيع ، على حين كان المجرب يخبر أفراد المجموعة الثانية على الدوام بمدى تقدمهم وتحسنهم ، أما المجموعة الثالثة فكان يقال لأفرادها أثناء التعلم أنهم أغبياء كسالى غير أكفاء . وقد أسفرت التجربة عن أن المجموعة الأولى كان تقدمها فى التعلم دون المجموعتين الأخريين ، أما المجموعتان الأخريان اللتان أثيبت أحداهما وعوقبت الأخرى أثناء التعلم فقد ارتفع مستوى التعلم لديهما فى أول الأمر ، لكن سرعان ما انحط مستوى المجموعة التى عوقبت انحطاطا ملحوظا فى حين ظل تقدم المجموعة التى أثيبت مستمرا موصولا . وفى هذا ما يشير إلى أن أثر العقاب مؤقت لا يدوم .

٢ ــ أن الجمع بين الثواب والعقاب أفضل فى كثير من الأحوال من اصطناع كل منهما على حدة ، فيستخدم العقاب لكف السلوك المعوج حتى يستقيم فيثاب عليه الفرد ، فيكون العقاب فى هذه الحالة بمثابة ألم مؤقت فى سبيل لذة أكثر دواما . يعزز هذا ما لوحظ من أن كثيرا من نزلاء السجون لا يجدى فى تهذيبهم ما يبذل من جهود مثيبة إن لم يقترن ذلك بالتهديد بالعقاب وكل أب أو مرب يلمس ضرورة استخدام العقاب واللوم فى تطبيع الأطفال

٣ ــ أن أثر الثواب ايجابى فى حين أن أثر العقاب سلبى ، لأن العقاب يحذر الفرد من أن يسلك سلوكا معينا فى موقف معين يجلب له الأذى والالم أو لأنه يخيف الفرد من شئ معين ، وذلك دون أن يرشده إلى ما يجب عمله .

٤ ــ ومما وجده ثورنديك وغيره أن أثر الجزاء ــ ثوابا كان أم عقابا

يبلغ أقصاه حين يعقب السلوك مباشرة ، ولكن أثره يضعف كلما طالت الفترة بينه وبين السلوك . فلكى يكون الجزاء مثمرا يجب أن يكون عاجلا مباشرا ، أو على الأقل لا يكون متأخرا إلى حد كبير – خاصة مع الأطفال . فخير الجزاء عاجله .

٥ – ان العقاب المعتدل مدعاة فى كثير من الأحيان إلى أخذ الحيطة والحذر وتجنب الأخطاء التى كان يمكن أن تمر دون أن يلحظها الفرد ، أما العقاب الذى يجرح كبرياء الفرد أو الذى يتخذ شكل توبيخ علنى فنوع ضار عقيم من العقاب تزيد أضراره على فوائده إذ أنه قد يولد فى نفس المعاقب الكراهية أو الشعور بالنقص أو فقد الثقة بالنفس . ومن التجارب التى تدل على الأثر النافع للعقاب المعتدل تجربة أجريت على مجموعتين كل منها ٤٠ طالبا يتعلمون السير فى متاهة يدوية وكان المخطئ فى المجموعة الأولى يجازى على خطئه بصدمة كهربية خفيفة ، فى حين كان الخطأ فى المجموعة الثانية لا يعاقب عليه بشئ . وقد أسفرت النتيجة عن أن هذا العقاب المعتدل أنقص عدد المحاولات اللازمة للتعلم بمقدار النصف ، كما أنقص الزمن اللازم للتعلم بمقدار ٣٠٪ ، وكان أفراد المجموعة الأولى أكثر حرصا إذ كان الزمن الذى يستغرقونه فى المحاولة الواحدة أطول من الزمن الذى يستغرقه أفراد المجموعة الثانية ، كما أنقص هذا العقاب العدد الكلى للأخطاء بمختلف أنواعها .. على أن هناك تجارب أخرى تدل على أن العمل الذى يراد تعلمه ان كان بسيطا والعقاب شديدا ، عرقل العقاب التعلم بدل أن يساعد عليه .

٦ – اتضح من بحث تجريبى دقيق أن الأطفال المنبسطين يضاعفون جهودهم عقب اللوم ، فى حين أن المنطوين يضطرب انتاجهم عقب اللوم . كما ظهر أيضا أن بطئ التعلم يحفزه الثناء أكثر من النقد ، فى حين أن النقد واللوم أجدى مع الموهوبين منه مع بطاء التعلم .

هذه التجربة الأخيرة توجه أنظارنا إلى ضرورة مراعاة الفروق بين الأفراد فى توقيع العقاب . فالعقاب الذى يجدى مع المرأة قد لا يجدى مع

الرجل ، والذى يجدى مع الطفل قد لا يجدى مع الكبير .

معاودة الخطأ رغم العقاب

لكن ما بال الطفل يعاود ارتكاب الذنوب بالرغم من تكرار عقابنا إياه ؟ قد يعتبر الطفل ضربنا له نوعا من الثواب لو كان يؤول هذا الضرب على أنه مظهر للاهتمام به ان كان ظامئا إلى اهتمامنا به ، أو ربما كنا نكثر من ضربه فى مناسبات مختلفة فاختلط عليه الأمر فلم يعد يستطيع أن يميز بين الأعمال التى يعاقب عليها وبين غيرها ، وإذا به أصبح يتقبل الضرب على أنه أمر عادى عليه أن يحتمله بحكم العادة ، أو ربما كان على درجة كبيرة من عدم النضج العقلى بحيث يعجز عن الربط بين العقاب والممنوع ،أولعله يعانى من حاجة لا شعوريه إلى عقاب النفس ، فاذا به يجد فى العقاب راحة ومفزعا يهرع اليه للتخفف من وخز ضميره ، هنا تكون جاذبية الممنوع أكبر من ألم العقاب أو ربما كان يرتكب الخطأ مرغما مقسورا بدوافع مكبوته لا سلطان له عليها ، كالطفل المشكل .

المنافسة :

حلت المنافسة فى الحضارة الحديثة محل التعاون ، وأصبح مركز الفرد فى المجتمع يتوقف على جهوده الخاصة دون معونة أحد .

وتلجأ بعض المدارس والجامعات إلى اذكاء روح التنافس بين الطلاب لاستفزاز مالديهم من دوافع إلى التعلم وذلك ببذل العطاء والدرجات والمكافآت للممتازين المتفوقين — وهم قلة قليلة فى العادة — وحرمان غيرهم من هذه الامتيازات أو اشعارهم بالتخلف والقصور. غير أن جمهرة كبيرة من المربين المحدثين لا يقرون التنافس على هذا الوجه ، إذ يرون أن التنافس بطبيعته يحمل فى ثناياه قدراً كبيراً من الكراهية المدمرة . وبذا يكون عامل هدم وتحطيم للعلاقات الانسانية الطيبة فى الصف أو المدرسة بأسرها . بل يرون أنه لا يتمشى مع المثل الديمقراطية التى تنص على تكافؤ الفرص بين الناس ويرون الاستعاضة عنه بالقوة الدافعة التى تنجم عن العمل الجماعى المشترك والتعاون الديمقراطى إذ يشترك أفراد الجماعة فى انجاز عمل يرون

فائدته وأهميته ، ويتضافرون طوعاً لا كرها على إتمامه .

الواقع أن التنافس هو فى جوهره صراع يستهدف الانتصار والتفوق على الغير ، ويتضمن احباط نجاح الغير وجهوده أى يتضمن تعارض المصالح وكثيراً ما يرى المتنافس فى منافسيه أعداء له ، أو على الأقل حجر عثرة فى سبيل تقدمه . على أن التنافس يصبح محقق الضرر وباعثاً على الحسد والبغضاء وثبوط الهمة فى الأحوال الآتية :

١ — حين يكون من الشدة والعنف بحيث يؤدى إلى اضطراب انفعالى لدى المتنافسين وسوء توافق اجتماعى بينهم . الواقع أن قدراً من التنافس المعقول ضرورى لانجاز بعض الأعمال فإذا زاد على ذلك أدى إلى نتائج عكسية .

٢ — حين يقوم بين أفراد متباعدين فى القوى والامكانيات بحيث يصبح الفوز وقفاً على فئة قليلة من المتنافسين . إذ المرجح فى هذه الحال أن يكون التنافس ضاراً بالكاسب والخاسر جميعاً .

٣ — إذا ترتب على الاخفاق فى المنافسة ضياع احترام الفرد فى أعين زملائه أو غيرهم من الناس بل وفى عين نفسه . ذلك أن الفرد إن أصبح تقديره لنفسه وقيمته رهناً بمدى قدرته على التفوق على الآخرين ، مال إلى استصغار نفسه أو احتقارها إن لم يتمكن من اثبات تفوقه عليهم .

٤ — حين يكون التوكيد على الفوز واحتلال الصدارة عنيفاً ملحاً بحيث يحول دون أى تعاون جماعى ويذهب بالقيمة الذاتية للتعلم . فحين يصبح الهدف الرئيسى من التنافس أن يكون الطالب أحسن زملائه وأولهم ترتيباً يصبح ما دون ذلك مرادفاً للفشل والاخفاق وهنا يحس الطالب بالمرارة والرغبة فى الانتقام وقلة المبالاة فى صلاته بالآخرين . فى هذه الحالة لاتعود للتعليم قيمة فى ذاته بل يصبح مجرد وسيلة للانتصار أو الهزيمة . وبما أن الصفوة الممتازة من الطلاب يؤلفون فى العادة فئة قليلة فأغلب الطلاب مقضى عليهم بالفشل . بل إن مثل هذا الجو قد يضطر الطالب الصادق الأمين إلى

اصطناع الغش والخداع أو العمل على تحطيم جهود غيره .

فإن كان لابد من التنافس فليكن التنافس الودود بين أفراد يتقاربون فى القوة ، أو ليكن التنافس الذاتى بين المرء ونفسه إذ يقوم بمقارنة إنتاجه اليوم بانتاجه فى الأمس ، ومن ثم يستطيع تقييم عمله والكشف عما به من عيوب واخطاء فيعمل على تجنبها وعلى تحسين نفسه بحيث يصبح فى الغد خيراً منه اليوم. ولنذكر أن الانسان لا يزعجه فشله فى التفوق على نفسه كما يزعجه فشله فى التفوق على منافس ، خاصة أن كان خجولا أو ممن تثبط همتهم بسهولة . ولنذكر كذلك أن الحكم على الطالب بالقياس إلى غيره فيه اعتداء على مبدأ الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات ، ذلك المبدأ الذى يجب أن يراعيه كل معلم .

ومن شروط التنافس المحمود أن يتوقع كل طالب منه ثواباً على مجهوده لذا يجب ألا يشترك الطالب فى منافسة لايكون لديه فيها أى احتمال للكسب .

معرفة المتعلم مدى تقدمه .

هذه المعرفة من أقوى دوافع التعلم . فلو كنت ترمى هدفاً بسهم مرات متتالية دون أن تعرف نتائج رميك لم تتعلم التصويب ، فى حين أن معرفتك بالنتائج أولا فأول تعينك على تكييف رميتك إن كانت أعلى من الهدف . خفضتها ، أو كانت دونه أعليتها ، وقد دلت تجارب كثيرة على أن ممارسة العمل دون علم بنتائجه لا يؤدى أحياناً إلى تعلم إطلاقا ، وأن علم المتعلم بنتائج تعلمه يعينه على إجادة التعلم وزيادة إنتاجه من حيث مقداره ونوعه وسرعته ذلك أن هذه المعرفة :

١ ــ تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الناجحة وحدها .

٢ ــ كما أنها تجعل العمل أكثر تشويقاً ، لأن الميل إلى أداء عمل يأخذ فى الفتور بمرور الزمن عادة ، ومعرفة مدى التقدم ينشط الميل إن كان قد أخذ يفتر .

٣ ــ هذا إلى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه تحمله على منافسة نفسه

وغيره بأن يعمل على أن يبذ نفسه أو غيره . أما الجهل بنتائج التعلم فقد يلقى فى روع المتعلم أنه قد وصل إلى الذروة فلا يبذل جهداً فى سبيل التقدم والتحسن ، أو يلقى فى روعه أنه لا يتقدم فيفتر تحمسه واهتمامه .

٤ — ولقد أشرنا من قبل إلى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه عامل تدعيم يعين على اختيار الاستجابات الصائبة وتثبيتها .

لقد أجريت تجربة طلب فيها إلى عدة أشخاص أن يرسموا خططاً ذات أطوال معينة وهم معصوبوا العينين . وكان المجرب يطلعهم على نتائج أعمالهم بقوله «أن هذا الخط أقصر من اللازم ، أو أطول من اللازم » وذلك بمجرد انتهائهم من الرسم . كما أجريت التجربة على مجموعة ضابطة لم يطلع المجرب أفرادها على نتائج رسومهم، وكذلك على مجموعات ثلاث أخرى كان يخبر الأولى بالنتائج بعد ١٠ ثوان ، والثانية بعد ٢٠ ثانية ، والثالثة بعد ٣٠ ثانية من انجاز أعمالهم . فكان معدل الأجوبة الصحيحة فى ٥٠ محاولة على النحو التالى : ٢٧,٤ للمجموعة التجريبية و٤,٢٥ للمجموعة الضابطة ٢١,٨ و ١٥ و ١٤ للمجموعات الثلاث الأخرى .

والفائدة العملية من هذا هى ضرورة اطلاع المتعلم أو المندرب على نتائج عمله بأسرع ما يمكن . وهذا من الأسباب التى تدعو المدارس اليوم إلى الاكثار من الاختبارات الدورية والشهرية .

التعلم العارض والتعلم المقصود :

كثيراً ما نتعلم أشياء لا نقصد إلى تعلمها . فقد نتعلم لحناً موسيقياً من تكرار سماعه دون قصد إلى حفظه . وقد يتعلم الطالب من مدرسه الدقة أو النظام أثناء تدريسه وذلك عن طريق القابلية للايحاء . ونحن نكتسب كثيراً من المعانى والاتجاهات النفسية والمخاوف الشاذة بطريقة عارضة غير مقصودة هذا هو التعلم العارض أو السلبى أو اللاشعورى . ودور الدوافع فى هذا النوع من التعلم غير واضح فى كثير من الأحوال . غير أننا كثيراً ما نعجز عن تعلم شيء خاص إن لم نقصد إلى تعلمه وتذكره . فنحن نصعد درجات

السلم مثات المرات فى الشهر الواحد ومع هذا قد لانعرف عددها على التحديد كذلك سرعان ما ننسى أسماء الأشخاص الذين نتعرف بهم ولا نأبه لحفظ أسمائهم . ولو سألك أحد عن لون عينى أحد أصدقائك ممن تراهم كل يوم فقد لا تستطيع ذلك لأنك لم تقصد اليه . وفى الشهادات القضائية يكثر خطأ الشاهد وتحريفه للواقع عن غير قصد لأنه لم يقصد إلى تذكر ما رآه من تفاصيل الحادثة ومن هذا القبيل أيضاً ذلك الطالب الذى يقرأ درساً وهو شارد الذهن ، ثم يشكو من أنه لم يحفظ شيئاً منه بالرغم من تكراره .

لذا يتعين على المتعلم — طالباً كان أم غير طالب — أن يحدد لنفسه الغرض من قراءة كتاب معين أو مذاكرة درس معين ، إذ لا شك أن هناك فارقاً أساسياً بين القراءة لمجرد القراءة أو لقتل الوقت بين القراءة بقصد الفهم أو الحفظ أو لغرض خاص عند القارىء ككتابة مقال أو لاجتياز امتحان أو استقصاء موضوع معين أو تلخيص أحد فصول الكتاب . ذلك أن القراءة أو الدراسة لغرض خاص تحمل الفرد على رؤية العلاقات بين الأشياء فيها بطريقة شعورية ولا شعورية ، وهذا ما يفوت القارىء الذى لايقرأ لغرض خاص . ولنفرض أنك أجريت التجربة الآتية على أحد زملائك : تطلب اليه أن يذكر لك الكلمة اليسرى حين تنطق أمامه بالكلمة اليمنى :

قماش	ليمون
خبز	مدرسة
فنجان	محراث
كتاب	قبعة

وافرض أنك طلبت اليه بعد حفظه الكلمات بهذا الترتيب الأفقى أن يسترجعها بترتيبها الرأسى . المرجح أنه لا يستطيع لأنه لم يقصد إلى الحفظ بهذا الترتيب .

واليك تجربة أخرى تبين أثر الحفظ والتحصيل لغرض خاص ، كلفت مجموعات ثلاث من الطلاب حفظ قطعة أدبية ، على أن تهتم المجموعة الأولى

بملاحظة المعانى فى هذه القطعة ، والثانية بملاحظة عدد الكلمات ونوعها ، والثالثة بمجرد قراءتها ، ثم اختبرت المجموعات الثلاث فى المعانى التى تضمنتها القطعة ففاقت المجموعة الأولى المجموعتين الأخريين فوقاً ملحوظا .

٢ ـــ مبدأ النشاط الذاتى

يستطيع الإنسان أن يتعلم عن طريق الملاحظة أو محاكاة الغير أو عن طريق السمع والاصغاء والتقبل السلبى لما يقرأ أو يسمع ، لكن أفضل أنواع التعلم هو التعلم الفاعل القائم على بذل الجهد والنشاط الذاتى واستجابة المتعلم لما يقرؤه فى كتاب أو يسمعه من محاضرة . فمن المبادىء المقررة فى علم النفس ان العقل لا ينمو الا بالعمل والنشاط الذاتى . وعلى هذا يجب أن يكون موقف المتعلم مما يتعلمه موقفاً إيجابياً فاعلا ، فلا يقتصر على مجرد التكرار الآلى وترديد ألفاظ الكتاب أو المحاضر . بل يجب عليه أن يفكر فيما يقرأ ، وأن ينتزع معناه ، وأن يحاول تطبيقه أو تلخيصه بلغته الخاصة (١) والاجابة على أسئلة عنه ، أو يناقشه مع نفسه ، أو يشرحه لزميل له ، وعليه ألا يتطلب المعونة من غيره على فهم شىء غامض إلا إذا كان فى حاجة ماسة إلى ذلك . ومن المقرر أن تلخيص الطالب المحاضرة بعد استماعه إلى فقراتها المتتالية يعين على تثبيت المعلومات وسهولة استرجاعها بدرجة أكبر بكثير من مجرد استماعه إلى الدرس دون تلخيص ... وليسأل الطالب نفسه : ماذا يقصد المؤلف أو المحاضر بهذه العبارة ؟ ، ما الفكرة الرئيسية لهذه الفقرة ؟ كيف أوضح الفكرة التى يقولها المؤلف بأمثلة من خبراتى الخاصة ؟ ..

مما تقدم نرى أن الاستذكار الحقيقى للدروس مجهود شخصى وبحث وتنقيب وموازنة وتفكير ومحاولات وأخطاء يقوم بها الطالب بمعونة المعلم . وعلى قدر ما يبذل من جهد يزداد فهمه وتثبت المعانى والمعلومات فى ذهنه .

---

(١) إن طالب الجامعة الذى لا يستطيع أن يتحرر من لغة استاذه واسلوبه طالب لم يتعلم ، ولايصح أن نقول إنه تعلم إلا إذا هضم واستوعب مايتلقاه من معرفة بحيث يتسنى له إعادة صياغته بطريقته الخاصة ولغته الخاصة .

أما من يحاول التعلم من القراءة السلبية أو الاستماع السلبي فمثله كمثل من يحاول تعلم مهارة يدوية بتركه يده يحركها ويقودها شخص آخر (١) . والمهمة الحقيقية للمعلم فى التربية الحديثة هى حفز الطلاب وتوجيههم وتهيئة الظروف التى تسهل التعلم وازالة العوائق التى تعطله . شأنه فى ذلك شأن الدليل ، ومثل الطالب كالسائح فى بلد غريب . غير أنه من المؤسف أن نرى كثيراً من الدروس تصف الرحلة للسائح وهو جالس يصغى دون أن يترك مكانه ! بل قل أن تجد فى جامعاتنا محاضراً يدلى بفكرة ليناقشها مع الطلاب ويكشفون عن نواحى القوة والضعف فيها حتى كاد التعليم أن يكون حركة يدوية لا حركة عقلية — املاء وكتابة ! وهذه لا شك عاهة ثقافية .

ليس المهم إذن مايبذله المعلم من جهد فى الشرح والايضاح ، بل المهم هو مايبذله الطالب من جهد فى البحث والتفكير . لذا فكثيراً ما يتعلم الطالب من زملائه أو خارج المدرسة أو عن طريق المراسلة أو الانتساب خيراً مما يتعلمه فى فصول الدراسة ، لأن هذه الطرق تثير من نشاطه الذاتى مالا يثيره المعلم . إن من نحصل عليه بسهولة ننساه بسهولة . لذا كثيراً ما تكون الإفادة من القراءة أكبر من الإفادة من الإذاعة والتلفزيون .

وقد دلت تجارب كثيرة على أن المعلم أو المدرب إن أسرف فى توجيه تلاميذه فى تعلم مهارة عقلية أو حركية بطريقة آلية ، بما لا يتيح لهم بذل نشاطهم الذاتى والافادة بأنفسهم من أخطائهم .. فشل الارشاد ولم يؤد الغرض المقصود منه .

ومبدأ النشاط الذاتى ينسحب على التعلم بمختلف صوره . التعلم الحركى والمعرفى والاجتماعى والخلقى . فكما أن الإنسان لا يستطيع أن يتعلم السباحة إلا بالسباحة ، ولا يستطيع الكتابة على الآلة الكاتبة إلا إذا قام هو نفسه بأداء الحركات اللازمة لهذا العمل ، ولا يستطيع تحريك أذنيه كما تفعل بعض

---

(١) أراد أحد الباحثين تعليم الفيران السير فى متاهة فربط الفيران فى خيوط أمسكها بيده يمنعها من دخول الممرات المسدودة ويوجهها إلى الممرات الصحيحة ، فوجد أنه من المحال أن تتعلم بهذه الطريقة .

الحيوانات مهما وضحنا له الطريقة . وكما أنه لايستطيع النطق الصحيح إلا إذا فكر وقدر بنفسه عدة مرات وأصاب وأخطأ . وقل مثل ذلك فى اكتساب الاتجاهات النفسية والصفات الخلقية والاجتماعية . فالإنسان لايستطيع ضبط نفسه الا بمجاهدتها ورياضتها ومقاومة أهوائها بالفعل مرة بعد أخرى . كذلك لا يستطيع أن يتعلم معنى الحرية أو المسئولية أو الدمقراطية أو الفضيلة إلا بعد أن يمر هو نفسه فى عشرات من الخبرات والمواقف المختلفة يشعر فيها بمزايا هذه المعانى . ومن العبث أن يحاول تعلم هذه القدرات والصفات بمجرد أن يقرأها فى كتاب أو يستمع اليها من معلم أو أب ناصح . لذلك قيل إن الأخلاق تتكون ولا تلقن . بل إن شخصية الفرد لا يمكن أن تنمو عن طريق الوعظ والنصح والتلقين بل عن طريق الاتصال بالناس ، والأخذ والعطاء معهم ، وعن طريق مواجهة الصعوبات والتمرس بالتبعات .

٣ — مبدأ الفهم والتنظيم

دل التجريب على أن المادة التى يراد تحصيلها متى كانت مفهومة منظمة وذات معنى كان تحصيلها أسرع وأدق وكانت أعصى على النسيان ، واستطاع المتعلم أن يستخدمها وأن يطبقها فى مواقف جديدة . نعم ، قد يتعلم الفرد أشياء لايفهمها ، لكن التعلم فى هذه الحالة يكون أبطأ وأبعد الدقة وأقرب إلى النسيان . والطلاب الذين يحفظون دروسهم بتكرارها تكراراً آلياً أصم دون تنظيمها وفهم ما تنطوى عليه من معنى لا تثبت الدروس فى أذهانهم ولا يسهل عليهم الافادة منها . فالمواد المفهومة كالأطعمة المهضومة هى التى يفيد منها الجسم ويذر ماعداها. هذا إلى أن الفهم يثير اهتمام المتعلم ورغبته فى التعلم .

ومما يعين على فهم المادة ويسهل تعلمها وتذكرها ، تنظيمها والربط بينها وبين غيرها من المواد المتصلة بها . ويقصد بتنظيم المادة المدروسة أن يقسمها المتعلم أقساماً مناسبة وأن يبحث عما بين هذه الأقسام من أوجه للشبه أو التضاد ، وأن يحاول إدماج هذه الأقسام فى وحدات متكاملة .

منطقية أو طبيعية تسهل فهمها وتجعل لها معنى . ويكون ذلك بالربط بين لها معنى . ويكون ذلك بالربط بين أجزاء المنهج مثلا — بين موضوعات الدوافع والتعلم وتكوين الشخصية أو بين موضوعات التذكر والانتباه والتفكير ، والربط بين المواد المتشابهة أو المتقاربة كعلمي النفس والاجتماع ، وكذلك بالربط بين النواحي النظرية والتطبيقية للمادة . ذلك أن فهمنا للشيء يزداد كلما زاد ارتباطه بغيره من الأشياء . أما المعلومات المتناثرة غير المترابطة فلا قيمة لها ولا يمكن أن تسمى «معرفة» إلا إذا تكاملت وتآلفت فى صيغة واحدة . أما إن ظلت فرادى مستقلة كانت كأجزاء الاناء المكسور حين تلصق جنباً إلى جنب كيفما اتفق فلا تلبث أن تتطاير من أول صدمة . وإليك تجربة تبين أن المادة التى يراد حفظها متى كانت ذات معنى مترابطة الأجزاء كانت أسهل فى التعلم وأسهل فى التذكر وأثبت فى الذهن : حاول أن تحفظ القوائم الآتية التى تتألف أولاها من الفاظ لا معنى لها .

(٤)	(٣)	(٢)	(١)
خرج	رأس	غطاء	رملك
محمد	ياقة	خرج	حجل
من	كرافتة	ليمون	رنب
البيت	جاكتة	فرس	طحو
فى	جسم	رباط	ملس
ساعة	يد	ذنب	سرم
مبكرة	حذاء	يأكل	طبس
أمس	قدم	قلعة	مرى

والثانية من كلمات ذات معنى لكن لا صلة بين بعضها وبعض، والثالثة من كلمات ذات معنى وبينها ارتباط منطقي، والرابعة من كلمات تنتظمها جملة أى ذات ارتباط طبيعي . حاول أن تحفظ كل قائمة منها وسجل عدد المرات اللازمة لتكرار كل واحدة ، ثم حاول أن تتذكرها بعد يوم ويومين وأسبوع وشهر ، وسجل ما بقى فى ذاكرتك من كل قائمة .

والآن حاول أن تحفظ هذا العدد ٢٦٢٢١٩١٥١٢٨٥ فما أفضل طريقة لحفظه فى سرعة وسهولة ؟. لقد أجريت تجربة على مجموعتين من الطلاب حفظت الأولى هذا العدد حفظاً أصم ، وقيل للثانية إن هذا العدد يتضمن مبدأ وعليهم الكشف عنه قبل الحفظ (اضافة ٣,٤ على التناوب من الرقم الأيمن). وبعد نصف ساعة من الحفظ أجاب ٣٣٪ من المجموعة الأولى إجابة صحيحة فى مقابل ٣٨ من المجموعة الثانية . وبعد ثلاثة أسابيع أجاب ٢٣٪ من المجموعة الثانية أجابة صحيحة فى حين كانت نتيجة الأولى صفراً .

٤ — مبدأ التكرار

يستطيع الإنسان أحياناً أن يتعلم أشياء وأعمالا بسيطة من مرة واحدة ، غير أن الأعمال المعقدة تحتاج فى العادة الى تكريرها عدة مرات . فالطفل إن أحرقت النار يده تعلم من مرة واحدة إلا يقربها . وعن طريق المحاكاة قد تتعلم شيئاً من مرة واحدة ، غير أن تعلم الكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير يحتاج إلى تكرار كثير .

على أن التكرار (١)لايكفى وحده للتعلم وتكوين العادات . فكلنا يعرف أن تكرار تعاطى الدواء لا يؤدى إلى اكتساب عادة تعاطيه . ونحن نصعد السلم يومياً ولا نعرف عدد درجاته ، ونرى البيت مرات ولا نعرف عدد نوافذه لأننا لا نشعر بميل أو بحاجة إلى معرفة ذلك ... فالتكرار دون تدعيم لايثبت الأشياء فى أذهاننا بطريقة آلية فوتغرافية . ولقد رأينا ثورنديك من قبل يقرر أن أساس التعلم هو التكرار المقترن بثواب أى بتدعيم ، وقد استدل على ذلك من تجربته المشهورة على أشخاص معصوبى الأعين يكلفون رسم خط طوله ١٠ سم دون أن يخبروا بنتائج ما يعملون ، فلم يبد التحسن فى رسومهم مهما كانت مرات التكرار .

يضاف إلى هذا إلى أن التكرار الحرفى الأصم لحركات خاطئة أو طرق

(١) يميز بعض الكتاب بين التكرار والممارسة . فالتكرار هو مجرد إعادة موقف دون قصد إلى تحسين الأداء كتكرار غسل الوجه وتسريح الشعر وحلاقة الذقن صباح كل يوم. وبما أن التكرار بهذا المعنى لا يؤدى إلى تحسن فى الأداء فليس هناك تعلم . أما الممارسة فتكرار يقصد به الفرد تغيير نشاطه .

خاطئة فى التحصيل لا يؤدى البتة إلى التعلم والتحسن ، بل فيه تبذير للوقت والجهد وقد يميت الدافع إلى التعلم . أنظر إلى الطفل المبتدىء فى تعلم الكتابة بين حركاته أول الأمر وحركاته بعد اتقانه الكتابة ، تر أن حركاته تكون فى البدء بطيئة خرقاء غير متآزرة تختلف من الناحيتين الفسيولوجية والنفسية عن الحركات الدقيقة السريعة المتآزرة التى يقوم بها بعد اتقان الكتابة . فلو كان التكرار يعنى تكرار الحركات الخاطئة وحدها ما تعلم الكتابة قط .

من هذا نرى أن التكرار المثمر الذى يفيد فى عملية التعلم هو :

١ — التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة وفهم الموقف والتميز بين الاستجابات الخاطئة والصائبة ، والنظر إلى الموقف من زوايا جديدة .

٢ — وهو التكرار الذى يقترن بمعرفة الفرد مدى تقدمه فى التعلم أى المقترن بتدعيم .

٣ — كما أنه التكرار المقترن بتعمد الحفظ والتعلم .

الممارسة السلبية :

بل قد يؤدى تكرار الاستجابات الخاطئة عن قصد إلى زوالها وا كتساب الاستجابات الصحيحة . فها هو ذا «دنلاب» Dunlap يحدثنا أنه كان يخطىء فى كتابة كلمة the على الآلة فيكتبها دائماً hte ، لكنه بدلا من أن يجلس إلى الآلة الكاتبة فيكرر كتابة الكلمة الصحيحة عزم على أن يكرر كتابة الكلمة الخاطئة عن عمد وبطريقة غير آلية عدة مئات من المرات وهو يقصد إلا يكررها فى المستقبل ، وسرعان ما زال هذا الخطأ من كتابته . بل يؤكد أنه استطاع بهذه الطريقة استئصال عادة التدخين المستعصية دون رجعة . فكان المدخن يحضر يوماً بعد يوم فيجلس معه ساعة يدخن فيها باستمرار سيجارة بعد أخرى دون هوادة أو تمهل ، وهو يركز انتباهه عامداً على كل نفس يأخذه وعلى كل احساس يشعر به فى حلقه وصدره وقد سمى طريقته هذه بطريقة الممارسة السلبية فى العلاج النفسى ، أى الممارسة التى

تؤدى إلى الكف عن القيام بعمل من الأعمال(١) .. وتأويل ذلك أن العادات ليست إلا تكراراً لا شعورياً لعمل معين كصعود السلم أو النزول منه . ولو أنك حاولت أن تهبط درجات السلم ، لا بالطريقة العادية ، بل ركزت انتباهك فى كل خطوة تخطوها ، وأخذت تفكر وتتأمل فى الموقع الذى ستضع فيه قدمك على التحديد ... لو فعلت هذا لم تلبث أن تجد نفسك فى أسفل السلم بساق مكسورة وباعتقاد راسخ فى أهمية العادة . وبعبارة خرى فاننا نستطيع استئصال عادة باستبعادها عن حيز اللاشعور وتركيز الانتباه فى جميع تفاصيلها ... هذا هو المبدأ الذى استغله «دنلاب» فى طريقته .

مما تقدم يتضح أن التكرار فى ذاته لا يقوى التعلم ولا يضعفه ، بل يتيح الفرص لعوامل أخرى تؤثر فى التعلم تأثيراً ايجابياً أو سلبياً . أى أنه يتيح الفرص لاكتشاف الطرق التى تؤدى إلى النجاح ، كرؤية تفاصيل جديدة أو علاقات جديدة أو وجه شبه جديدة أو فرصة لإعادة تنظيم الموقف أو لمعرفة الأخطاء .. وفى ميدانى التعليم والصناعة هناك أناس لا يبدون تحسناً طوال سنوات عدة إلى أن يتلقوا تدريباً خاصاً فاذا بأدائهم قد تحسن تحسناً ملحوظاً فى مدة قصيرة ، ذلك أن التدريب يتيح للفرد فرصة يعرف فيها أخطاءه .

٥ — مبدأ التعميم : انتقال أثر التعلم

أصحيح مايقال من أن تعلم الرياضيات يقوى التفكير بوجه عام ؟ أى فى النواحى السياسية والتجارية والقانونية وفى حل مشاكل الحياة اليومية ؟ وأن دروس مشاهد الطبيعة تقوى الملاحظة بوجه عام ؟ وأن حفظ الشعر يقوى الذاكرة بوجه عام ؟ وهل إذا تعلمنا اللغة الانجليزية سهل علينا تعلم الفرنسية ، وهل ما يتعلمه الرياضى من نظام واحترام للقانون فى ساحة اللعب ينتقل أثره فيبدو فى تعلمه مع الناس ؟ وهل ما يتعلمه الطالب من مبادىء فكرية وخلقية

---

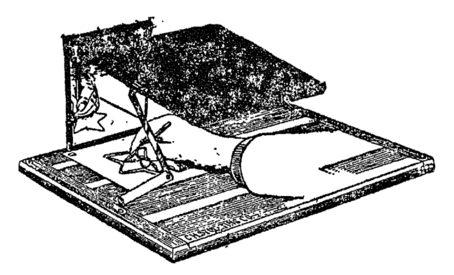
(١) يجب الا تستخدم هذه الطريقة فى استئصال العادات إلا تحت إشراف خبير نفسى فى « العلاج السلوكى » ويكون ملماً بتاريخ العادة تفصيلا .

فى المدرسة أو الجامعة يفيد منه فى حياته العامة ، وهل التدرب على عمل صناعى معين كالخراطة يسهل أداء عمل صناعى آخر كالبرادة ؟

تدل التجارب على أن اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات معينة يؤثر فى اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أخرى . وقد يكون هذا الأثر ايجابياً فيسهل التعلم السابق التعلم اللاحق ، أو يكون سلبياً فيعطل التعلم السابق التعلم اللاحق . وفى الحالة الأولى يقال إننا بصدد انتقال ايجابى لأثر التعلم أو انتقال لأثر التعلم فقط ، وفى الثانية نكون بصدد انتقال سلبى لأثر التعلم ، أو بصدد «تداخل » أو تعطيل» inhibition. وقد لا تؤثر ممارسة عمل معين على أداء عمل لاحق كممارسة قرض الشعر وحل مسائل الرياضة .

ومن أبسط الأمثلة على الانتقال الايجابى أن معرفة اللغة الفرنسية تسهل تعلم اللغة الايطالية ، وأن تعلم الجبر يسهل تعلم التفاضل والتكامل ، وأن تعلم التنس يساعد على تعلم لعبة كرة الطاولة . وأن تدريب اليد اليمنى على أداء عمل معين يؤدى إلى تحسين فى أداء اليد اليسرى لهذا العمل نفسه ، بل قد ينتقل أثر التعلم من اليد إلى الساق أو العكس . ومن الأمثلة على الانتقال السلبى أن معرفتك رقم التليفون الجديد لصديقك تتداخل مع الرقم القديم فتخلط بينهما . وأن وجود أو اكتساب طرق وحركات خاطئة فى التدرب على عمل معين تعوق المتدرب على الأداء الصحيح لهذا العمل . فتعلم الكتابة على المكتاب بأصبع واحدة يعوق تعلمها بطريقة اللمس ، وكثيراً ما نجد صعوبة فى نطق لغة أجنبية بطريقة صحيحة بسبب الأسلوب الذى تعودناه فى نطق لغتنا القومية .

والتجربة الآتية تبين هذين النوعين من الانتقال (أنظر شكل ١٩) : يطلب إلى الشخص أن يمر بالقلم بيده اليمنى ، وبأسرع ما يمكن بين الخطين المتوازين اللذين يكونان الإطار الخارجى للنجمة السداسية التى لا يرى إلا صورتها فى المرآة ويكون السير فى اتجاه عقرب الساعة ، ثم يسجل الزمن لكل محاولة وعدد الأخطاء — أى الخروج عن المتوازين — فى كل منها.



شكل (١٩)

وتتلخص الصعوبة فى هذه التجربة ، والتى تعوق الشخص عن التقدم السريع الصحيح ، فى أنه مضطر إلى القيام بمجموعات جديدة من الحركات المتآزرة تخالف ما لديه من مجموعات متآزرة وتعاندها — وهذا هو الانتقال السلبى . وقد لوحظ أن الرسم يكون فى أول الأمر متعرجاً وبه أخطاء كثيرة ثم تقل الأخطاء والزمن بالتدريج وبعد ١٥ محاولة تقريبا يبدو تحسن ملحوظ عند أغلب الأشخاص . فاذا ما اعيدت هذه التجربة باليد اليسرى التى لم تدرب كان الزمن اللازم للتعلم والأخطاء التى يرتكبها المفحوص أقل منه فى حالة اليد اليمنى ، وذلك لدى جميع من أجريت عليهم التجربة دون استثناء — وهذا هو الانتقال الايجابى . بل لقد بدت آثار هذا الانتقال بنوعيه حين استخدمت الساقان بدلا من اليدين لإجراء نفس التجربه .

أفكار خاطئة عن الانتقال :

يظن الكثيرون أن الانتقال يحدث من تلقاء نفسه بطريقة آلية ، فما يتعلمه الطالب من أساليب علمية ومبادىء وقواعد خلقية فى المدرسة ينتقل أثره تلقائيا إلى حياته العامة خارج المدرسة . غير أن الواقع يشهد بأن كسب المعلومات والمهارات فى المدرسة لا يضمن تطبيقها واستخدامها والافادة منها خارج المدرسة بل يشهد بأن كثيراً مما يتعلمه الطلاب فى موقف معين يعجزون عن تطبيقه فى مواقف أخرى تختلف إختلافا بسيطا عن الموقف

الأول . من ذلك ما اتضح من ان كثيرا من الطلاب الذين تعلموا حل مسائل الجبر التى تكون فيها المجهولات س ، ص قد يعجزون عن حل المسائل نفسها حين يستعاض عن الرمزين س وص بالرمزين ا و ب . فقد ظهر من أحد البحوث أن ٧٢ ٪ من مجموعة من طلاب الثانويات استطاعوا ايجاد مربع (ا+ب) لكن ٦٪ من هؤلاء عجزوا عن تربيع (س+ص) .

مذهب التدريب الشكلى :

من أشيع هذه الأفكار الخاطئة أن الانتقال يحدث عن طريق التدريب الشكلى وهو مذهب خاطئ من مذاهب التربية القديمة يزعم أن مناهج الدراسة يجب أن تتضمن مواد دراسية ، قد لا تكون لها قيمة ثقافية أو نفعية للطالب ، لكنها تقوى «ملكات العقل» كملكة الذاكرة أو ملكة الحكم أو ملكة التفكير العلمى . وكلما كانت المادة أصعب كان أثرها أعمق فى تقوية الملكة . لذا كان هذا المذهب يوحى بأن تحشد مقررات الدراسة بالرياضيات واللغات لما لها من قيمة تدريبية للعقل. ومما يزعمه هذا المذهب فوق ذلك أن الملكة متى دربت فى ناحية قويت فى سائر نواحيها . فالتدريب على حفظ الشعر أو حفظ التاريخ أو حفظ الأرقام يقوى الذاكرة بوجه عام ، والتدريب على التعبير أو كتابة القصص يقوى ملكه التخيل بوجه عام ، والتدريب على المنطق أو على حل المسائل الرياضية يقوى ملكة التفكير بوجه عام فى مجالات السياسة والتجارة والاقتصاد وغيرها وأن قراءة سير الابطال وتاريخهم يزيد من وطنية الفرد ، وأن الطالب يكتسب الأمانة حين يقرأ قصصاً عن نجاح الأمانة فى الحياة .فكأن الملكة كالسكين متى شحذت قطعت الجلد والورق والقماش والخشب وغيرها .

وقد قام العلماء فى أوائل هذا القرن بتجارب عدة للتحقق مما يزعمه مذهب (التدريب الشكلى) فبينت التجارب الأولى أن أثر التدريب خاص وليس عاما فالتدريب على حفظ الشعر يسهل حفظ الشعر فقط لا حفظ شئ غيره ، ودراسة الهندسة أو الجبر لا تقوى التفكير فى غير هذين المجالين ثم اتضح بعد ذلك أن الانتقال يمكن أن يحدث لكن بشروط موضوعية وذاتية خاصة ؛ :

فمن الشروط الموضوعية : (١) تشابه محتويات وعناصر المادة الأولى مع محتويات وعناصر المادة أو المهارة الثانية . فتعلم اللغة الانجليزية يسهل تعلم الفرنسية لتشابه كثير من الكلمات فيهما ، وتعلم لعبة التنس يسهل تعلم تنس الطاولة ، لكنه لا يسهل تعلم الكرة الطائرة ، أو أية لعبة أخرى لا تشبه لعبة التنس فى عناصرها . (٢) تشابه طرق التعلم والتحصيل : فمعرفة اللغة العربية أو الانجليزية أو الفرنسية تعين على تعلم أية لغة أخرى حتّى الصينية لأن هناك طرقا خاصة لتعلم اللغات بوجه عام . وتعلم الطريقة العلمية فى حل مسائل الطبيعه يسهل حل المسائل فى العلوم الأخرى . كذلك الحال فى تعلم التصويب إلى هدف باليد اليمنى فانه يسهل التصويب باليسرى إن استخدم الفرد نفس طريقة التعلم فى التصويب . (٣) تشابه مبادئ التعلم فى الحالتين : فقد قام «جد» gudd بتعليم مجموعة من التلاميذ مبادىء انكسار الضوء ، وترك مجموعة أخرى لم يعلمها هذه المبادىء ، ثم كلف المجموعتين التصويب بأسهم إلى هدف مغمور فى الماء ، فكان نجاح المجموعتين متساويا تقريبا . لكنه عندما أزاح الهدف من موضعه إلى موضع آخر ارتبك التلاميذ الذين لا يعرفون مبادىء انكسار الضوء ، أما الآخرون فقد تكيفوا بسرعة للموقف الجديد .

أما الشروط الذاتية : لانتقال أثر التعلم فمنها : (١) الذكاء ، إذ لاشك فى أن الذكى أقدر على إدراك أوجه التشابه بين الأشياء والمواقف المختلفة أى على أن ما ينطبق على موقف ينطبق أيضاً على مواقف أخرى شبيهة به — أى أقدر على التعميم . (٢) إدراك المتعلم إدراكاً صريحاً ما بين المواقف من عناصر مشتركة . فلا يكفى أن يتعلم الطالب قاعدة أو مبدأ فى درس من الدروس على أنه قطعة مستقلة من المعرفة ، بل يجب أن يعرف بوضوح أن هذه القاعدة أو المبدأ يمكن تطبيقه فى مواقف أخرى . لايكفى أن يعرف الطالب خطوات المنهج العلمى فى مختبر الفيزيقا أو الكيمياء ، بل يجب أن يعرف فوق ذلك أن هذا المنهج يمكن تطبيقه فى حل المشكلات العملية والإجتماعية خارج المدرسة ، كمشكلة زيادة الانتاج أو تطوير العلاقات

الإنسانية أو رفع مستوى المعيشة . وقل مثل ذلك فى دراسة الرياضيات ، فهى لاتقوى التفكير فى نواح أخرى غيرها إلا إذا عرف التعلم الخطوات التى تؤدى إلى النتيجة المنطقية أى قيمة المنهج العلمى ، ثم قام بتطبيقها فى ميادين أخرى وأيقن من فائدتها ، فالذى يقوى التفكير ليس الرياضيات بل طريقة تعليم الرياضيات .

موجز ما تقدم أن التعليم الذى يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذى يعين على التعميم وتطبيق المبادىء العامة فى مجالات مختلفة . وهى ناحية يجب أن يهتم بها المعلم اهتماماً كبيراً .

ما الذى ينتقل أثره ؟

١ — انتقال أثر طريقة من طرق التعلم . فتعلم الطرق الصحيحة لمذاكرة الجغرافيا يسهل طريقة مذاكرة مادة أخرى .

٢ — انتقال أثر عادة أو مهارة أو قاعدة من مجال إلى مجالات أخرى كعادة النظام أو النظافة من المدرسة إلى البيت .

٣ — انتقال أثر اتجاه نفسى كالثقة بالنفس من حل المسائل الحسابية الفصل إلى حل مشكلات الحياة . فالطالب الذى تتاح له فرص للتعبير الفصل قد تنمو لديه هذه القدرة خارج الفصل فى الندوات والمناظرات وغيرها .

الانتقال السلبى :

يحدث الانتقال السلبى لأثر التعلم حين يعطل التعلم السابق التعلم اللاحق . ومن الأمثلة عليه فى التعلم اللفظى أننا فى نهاية العام قد نستمر فى كتابة تاريخ العام الماضى فى رسائلنا ، أو نستمر فى كتابة شهر مايو بدلا من شهر يونية .. أما فى التعلم الحركى فيبدو فى أن من تعلم سوق سيارة عجلة قيادتها إلى اليسار يجد صعوبة فى سوق سيارة اخرى عجلة قيادتها الى اليمين . ومن المعروف أن مدربى كرة القدم لا يرحبون بممارسة لاعبى الكرة للسباحة لأن السباحة تؤدى إلى طراوة العضلات ورخاوتها فى حين يتطلب لعب الكرة عضلات

قوية صلبة . كذلك يبدو الانتقال السلبي فى التعلم العقلى ، فكثير من أخطائنا فى التفكير وحل المشكلات ينتقل أثر ه فيعطلنا عن التفكير الصحيح فى المواقف الجديدة .

ونشير أخيراً إلى أن الانتقال السلبي كالانتقال الايجابى لأثر التعلم يقوم على أساس تشابه المحتويات أو الطرق أو المبادىء لكنه يؤدى إلى التعطيل لا إلى التسهيل ، لأن المحتويات أو الطرق أو المبادىء التى يتضمنها الانتقال السلبي تكون مضادة لتلك التى يتطلبها الموقف الجديد .

٦ ــ الطرق الاقتصادية للتعلم

لاتكفى المبادىء السابقة وحدها للوصول إلى أفضل تعلم ، فقد دل التجريب على وجود طرق تكفل القصد فى الجهد والوقت فضلا عن أنها تسهل التعلم والتذكر جميعاً ، من هذه الطرق .

١ ــ الطريقة الكلية والطريقة الجزئية :

إذا كان المقصود حفظ قصيدة من الشعر عن ظهر قلب أو استيعاب المعانى فى فصل من كتاب ، فهل الأفضل أن يجزىء المتعلم المادة إلى أجزاء ويتقن كل جزء منها على حدة ، ثم يؤلف أخيراً بين الأجزاء ، أم أن يحصلها بكليتها دون تجزئة أى أن يركز انتباهه عليها دون انتباه خاص للاجزاء ، لكل طريقة محاسنها وعيوبها ومجالها ، ويتوقف نجاحها على عدة عوامل منها طول المادة ونوعها وصعوبتها وسن المتعلم وذكاؤه وخبرته ... وقد دل التجريب على أن الطريقة الكلية تفضل الطريقة الجزئية حين لا تكون المادة طويلة أو صعبة ، وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل منطقى. فدراسة فصل من كتاب بالطريقة الكلية تسمح للمتعلم أن يدرك ما بين أجزائه من علاقات هامة وأن يفهم بعض الأجزاء التى لا يستطيع فهمها إلا فى ملابساتها الكلية ، وهذا مالا يتسنى له إن قسم الفصل إلى أجزاء ودرس كل جزء على حدة . أما إن كانت المادة مسرفة فى الطول أو فى الصعوبة فيحسن تقسيمها إلى أجزاء ملائمة يؤلف كل جزء منها وحدة طبيعية ثم تدرس كل وحدة على حدة .

وتبدو قيمةالطريقة الكلية بوجه خاص لدى الكبار والأذكياء وذلك لما لهم من قدرة على إدراك العلاقات الهامة بين المعانى واستيعاب المادة كوحدة . كما ظهر أنها أفضل فى حفظ الشعر إن لم تكن القصيدة طويلة وألا وجب تجزئتها . غير أنها قد لا تلائم الطفل لأنه يريد أن يشعر أنه حفظ شيئاً ولا صبر له على الانتظار حتى يتم تحصيله الموضوع بأسره ، فى حين أن الطريقة الجزئية تشعره بذلك وتشعر بمدى تقدمه أو تخلفه . ومن عيوب الطريقة الكلية حتى مع الكبار أنها تقتضى من المتعلم تكرير الأجزاء السهلة دون داع حين تختلف أجزاء المادة فى صعوبتها .

وفى كثير من الأحيان يجدر بالمتعلم أن يصطنع طريقة مرنة تجمع بين محاسن الطريقتين ، فيبدأ بدراسة الكل واستيعاب معناه الاجمالى : ثم يركز اهتمامه بعد ذلك على الأجزاء الصعبة يحصلهاجزءجزءثم يدمج كل جزء فى الإطار الكلى . هذه الطريقة «**الجزئية التراجعية**» أفضل من الطريقة الجزئية البحتة ... وتتلخص الأولى فى ربط كل جزء يحفظ أو يستوعب معناه بالجزء السابق الذى تم تحصيله . وقد يبدو أنها طريقة بطيئة أى تستغرق وقتاً طويلا لكن التجريب يدل على أنها أكثر اقتصاداً للوقت .

٢ ـ طريقة التسميع الذاتى :

تتلخص فى محاولة المتعلم استرجاع ما حفظه أو فهمه من مادة يحصلها وذلك أثناء التحصيل أو بعده بمدة معقولة . ولهذا التسميع أكثر من فائدة ٠ ١ ـ فهو يبين للفرد مدى تقدمه ، وهذا عامل تدعيم يساعد على اختيار الاستجابات الصائبة وتثبيتها ـ ٢ ـ كما أن شعور المتعلم بأنه سيسمع لنفسه بعد قليل يعتبر دافعاً ، والتعلم المقصود أجدى من التعلم العارض ـ ٣ ـ انها تقوم على النشاط الذاتى للمتعلم ، وهو أفضل أنواع التعلم . وغنى عن البيان أنه لا يجب البدء فى التسميع الذاتى إلابعد أن تكون المادة قدفهمت واستوعبت إلى حد معقول . فمن بعض البحوث أن هذا التسميع قد يكون ضاراً إن لم تكن المادة قد فهمت فهماً كافياً .

ومن خير الطرق للتسميع الذاتى أن يحاول المتعلم الاجابة على أسئلة تتصل بالموضوع ، أو يقوم بتلخيص ما تم حفظه أو فهمه .

٣ — التعلم المركز والموزع :

دل التجريب على أن التعلم الموزع على فترات أفضل بوجه عام من التعلم المركز فى وقت واحد . ويصدق هذا المبدأ على استظهار الشعر والنثر وعلى كسب المهارات الحركية ، كما تتضح فائدته فى تعلم الأعمال الصعبة أو الطويلة أكثر من فى الأعمال اليسيرة أو القصيرة . فإن اقتضى استظهار موضوع معين أن يكرر ٢٠ مرة مثلا ، فالأفضل أن يكرر فى يومين كل يوم ١٠ مرات من أن يكرر ٢٠ مرة فى يوم واحد وفى جلسة واحدة ولو لزم حفظ موضوع تكراره لمدة ٥٠ دقيقة فى يوم واحد فالأفضل أن يكرر لمدة ١٠ دقائق على خمسة أيام من أن يكرر لمدة ٥٠ دقيقة فى يوم واحد ومن أن يكرر فى يومين ٢٥ دقيقة أو ثلاثة أيام كل يوم ١٧ دقيقة . ودراسة علم النفس ساعة واحدة كل يومين لمدة عشر أسابيع أفضل من دراسته لمدة ٣٥ ساعة فى الأيام الثلاثة الأخيرة قبل الامتحان . ومن الملاحظ أن الطالب الذى يستذكر دروسه من أول العام بنظام يكون أحفظ لها وأوعى ممن يتركها ثم ينكب على مذاكرتها قبيل الامتحان .

ويبدو أن التعلم الموزع أفضل .

١ — لأن التعلم المركز يؤدى غالباً إلى التعب أو الملل .

٢ — ثم أن ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يقبل عليه بعد انتهائها باهتمام وانحفاز أكبر .

٣ — وقد اتضح أن الاستجابات الخاطئة تنسى أسرع من الاستجابات الصحيحة ، فى أثناء فترة الراحة .

أما طول فترات التعلم وفترات الراحة وتوزيعها فيتوقفان على سن المتعلم وخبرته ونوع المادة .

٤ — التعلم فى أثناء النوم :

شاعت فى الأيام الأخيرة إشاعة فحواها أن الإنسان يستطيع أن يتعلم فى أثناء نومه . وقد استدل مروجوها على صحتها بأنهم كانو يديرون أجهزة تسجيل تحتوى بعض المعلومات على أشخاص نائمين . وقد وجد أنهم كانوا ، عند استيقاظهم صباحاً ، يحفظون هذه المعلومات التى أذيعت عليهم فى أثناء النوم ... فلو صح هذا لكانت تلك الطريقة أكثر طرق التعلم اقتصاداً فى الوقت والجهد والمال .. وقد أجريت عدة دراسات تجريبية للتحقق من صحة هذا الزعم وهل كان الأشخاص المفحوصون نياماً حقاً طوال مدة العرض؟ وقد استخدمت هذه الدراسات جهاز الرسم الكهربى للمخ وهو الجهاز يستطيع أن يكشف ماذا كان الشخص فى حالة صحو أو نوم . وفى احدى هذه الدراسات كان يدير المجرب جهاز التسجيل حين يعلن الجهاز أن الشخص نائم حقاً . وكان التسجيل يتكون من عشر كلمات ذات مقطع واحد . غير أنه لوحظ أن الشخص غالباً ما كان يصحو أثناء عرض التسجيل (كما يدل على ذلك جهاز الرسم) هنا كان المجرب يوقف الجهاز على الفور ولا يديره ثانية إلا حين يعلن الجهاز أن الشخص عاد إلى النوم .. وقد وجد الباحثون أن الشخص كان عند استيقاظه فى الصباح لا يعى شيئاً مما عرض عليه أثناء «نومه» . !

أسئلة فى التعلم

١ — أذكر مجموعة من عاداتك ، وميز بين العادات الحركية والعادات العقلية .

٢ — بين التعلم والدوافع علاقة متبادلة ، كلاهما يتأثر بالآخر ويؤثر فيه — اشرح

٤ — تعلم السير فى متاهة مثال شائع لما يجرى فى حياتنا اليومية من مواقف — اشرح مع التمثيل .

٥ — قارن بين استئصال العادات عن طريق الانطفاء الشرطى وعن طريق الممارسة السلبية .

٦ — هل الأفضل لمن يريد تعلم لعبة التنس أن يأخذ عدة دروس فيها فيها قبل أن يبدأ فى تعلمها ، أم يأخذ هذه الدروس بعد عدة محاولات للعب ؟

٧ — اضرب بعض أمثلة للتعلم بالاستبصار عند الإنسان .

٨ — وضح بالمثال أن التكرار ليس شرطاً ضرورياً وليس شرطاً كافياً للتعلم .

٩ — حلل موقفاً تعلمياً يبدو فيه تضافر الإشراط والمحاولات والأخطاء مع الاستبصار .

١٠ — يكتفى بعض الطلبة بأخذ مذكرات موجزة أثناء المحاضرات ثم اكمالها وتفصيلهابعد ذلك ، ويعمد آخرون إلى كتابة كل ما يستطيعون أثناء المحاضرات والاكتفاء بقراءته بعد ذلك — أى الطريقتين أفضل ولماذا ؟

١١ — إن تعلم لغة أجنبية لا يساعد على التكلم بها — لماذا ؟..

١٢ — أذكر أمثلة لمواقف من شأنها أن تثير التنافس الضاربين طلبة المدارس أو الكليات .

١٣ — إذا عهد اليك الإشراف على مشكلة الجريمة فى المجتمع فما هى التغيرات التى تقترح ادخالها على معاملة المجرمين ، مستعيناً بمبادىء التعلم .

١٤ — التعلم فى الصغر كالنقش على الشجر وليس كالنقش على الحجر مارأيك فى هذه العبارة .

١٥ — أذكر أهم العوامل التى تؤثر فى سرعة التعلم وفى بقاء أثره .

١٦ — يعلم معلموا اللغة العربية قواعد النحو ، لكنهم يجدون أن الطلاب لايستخدمونها إلا فى دروس النحو أو دروس اللغة العربية فقط — لماذا ؟...

١٧ — ترسخ بعض أنواع المعرفة فى الذهن دون حاجة إلى تكرار تحصيلها — بين أسباب ذلك .

١٨ قيام المدرس بتعليم طلابه أيسر عليه من أن يحفزهم على أن يتعلموا بأنفسهم — أشرح .

١٩ — يقول بعض علماء الأخلاق إن إكتساب فضيلة من الفضائل يساعد على اكتساب غيرها — ما الأساس النفسى لهذه العبارة .

٢٠ — إلى أى حد نجحت مدارسنا فى نقل أثر ما يتعلمه الطلاب فيها إلى حياتهم العامة خارج المدرسة ؟ .

٢١ — اشرح قول أفلاطون : كل تعلم بالاكراه لا يستقر فى الذهن .

٢٢ — اشرح قول الغزالى : اعمل بما تعلم لينكشف لك ما لم تعلم .

٢٣ — يقول «ديوى» : اعطوا التلاميذ شيئاً يعملونه لا شيئاً يحفظونه أذكر الأساس النفسى لهذه العبارة .

الفصل الرابع

التذكر والنسيان

معنى التذكر وطرقه

الاسترجاع والتعرف :

التذكر بمعناه العام هو استحياء ما سبق أن تعلمناه واحتفظنا به . فإذا تذكرت اسم صديق ، فهذا يعنى أننى تعلمت هذا الاسم فى زمن مضى واننى احتفظت به طول هذه الفترة التى انتهت بتذكرى اياه . فكأن التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعى والاحتفاظ . وإذا قابلت شخصاً فشعرت بأننى أعرفه من قبل . فهذا أيضاً ضرب من التذكر يتضمن كسابقه أننى رأيت هذا الشخص من قبل ، واحتفظت بصورة فلما رأيته الآن لم يبد لى شيئاً غريباً عنى أو جديداً على . وعلى هذا يكون هناك طريقتان للتذكر هما الاسترجاع والتعرف .

فأما الاسترجاع recall فهو استحضار الماضى فى صورة ألفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية . فنحن نسترجع بيتاً من قصيدة ، أو فكرة من الأفكار ، أو حادثة وقعت لنا منذ عهد بعيد ، أو منظراً من رحلة قمنا بها ، كما نتذكر طريقة السباحة أو العزف على آلة موسيقية .

وأما التعرف recognition فهو شعور الفرد أن مايدركه الآن جزء من خبراته السابقة ، وأنه معروف مألوف لديه وليس شيئاً غريباً عنه أو جديداً عليه . ويبدو التعرف فى قولنا «أنا أعرف هذه القطعة الموسيقية من قبل » أو «هذا هو الكتاب الذى أبحث عنه » أو «ليس هذا هو الكتاب الذى أبحث عنه » .

وقد يحدث الاسترجاع دون تعرف . فقد استرجع الاسم الذى أبحث

عنه لكنى أشعر أنه ليس الاسم الصحيح ، وقد ينتحل الكاتب أو الشاعر فكرة أو بيتاً دون أن يشعر أنها من صنع غيره . كذلك قد يتم التعرف دون استرجاع فقد أعجز أو رسم أو قصيدة أو تاريخ لكنى أستطيع أن أتعرف هذه الأشياء متى عرضت على .

فالاسترجاع إذن هو تذكر شى غير ماثل أمام الحواس فى حين أن التعرف هو تذكر شىء ماثل أمام الحواس . هذا الشخص الواقف أمامك ، تتعرف وجهه وتسترجع اسمه . وهذا الاسم الذى يذكر لك ، تتعرفه ، وتسترجع وجه صاحبه .

مما تقدم نرى أن البحث فى عملية التذكر يتضمن دراسة عمليات أربع :

١ — التعلم أو التحصيل أو الحفظ .

٢ — الاحتفاظ أو الوعى .

٣ — الاسترجاع .

٤ — التعرف .

أما التعلم ويشمل الحفظ والتحصيل فقد فصلناه تفصيلا فى الفصلين السابقين ، فلندرس العمليات الثلاث الباقية .

٢ — الوعى والنسيان

يقصد بالوعى (١) retention احتفاظ الفرد بما مربه من خبرات وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات . ولولا هذه القدرة على الوعى ما استطعنا أن نسترجع درساً حفظناه ، أو تتعرف شخصاً رأيناه ، بل لولاها ما استطعنا أن نتصور شيئاً أو أن نفكر فيه ، أو أن نتعلم شيئاً على الاطلاق . والقدرة على الوعى استعداداً فطرى يقوم على أساس عصبى يختلف باختلاف الأفراد ، فلا سلطان للفرد على إنمائه أو تقويته بالتدريب .

ويبدو لنا أن نتساءل : هل ماحفظه الانسان ووعاه يمكن أن ينسى كل

---

(١) وعى الشىء وحواه ، ووعى الزاد ونحوه جمعه فى الوعاء .

النسيان وأن يمحى امحاء تاماً ؟ يجيب أغلب علماء النفس بالنفى ، إذ يرون أن هناك من الأدلة ما يؤيد خلود آثار الخبرات فى الذهن ، وأنه ليس من المحال نظرياً على الأقل تذكر أى شىء مر بنا . فإن صعب تذكر فما ذاك إلا لضعف هذه الآثار أو سوء تنظيمها أو عدم وجود التنبيهات الكافية لاستثارتها أو لاختفائها مؤقتاً وراء خبرات وأحداث أخرى . هؤلاء يرون أنه من الأحرى أن يكون سؤالنا «لماذا نعجز عن التذكر ؟ » بدل أن يكون «لماذا ننسى؟ » . ومن الأدلة التى يسوقونها أن خبرات الطفولة التى يظن أنها تنسى كل النسيان يمكن استحياؤها بطرق خاصة كالتنويم المغناطيسى والتحليل النفسى ، إذ بهما أمكن استحياء ذكريات منسية منذ ٣٠ أو ٤٠ عاماً . كما أنها قد تطفو بتأثير مرض شديد كالحمى . ومن المعروف أن الإنسان تعرض له فى أثناء الغرق والاختناق صور ذهنية حافلة لحياته السالفة جميعا . وفى بعض الأمراض العقلية يستطيع المريض أن يتذكر احداثاً قديمة منسية ، وبدرجة كبيرة من القوة والوضوح ... وآخرون لا يرون هذا الرأى لأن أمثال هذه الوقائع نادرة ولم توصف بدقة أو تفصيل بحيث يمكن اتخاذها أساساً يساند هذا الرأى المتطرف .

وأياً كان مقطع الرأى فى هذا الموضوع فمن المحال أن نبرهن على أننا ننسى شيئاً تعلمناه نسياناً تاماً . والذى يهمنا من الناحية العملية هو تذكر الماضى عند الحاجة اليه ، واعتبار ما دون ذلك فى حالة نسيان سواء إمحى أو صعب تذكره . فالذاكرة الجيدة هى ما أسعفت صاحبها بما يحتاج اليه من المعلومات والمعانى والخبرات فى الوقت الملائم ، فإن أمدته بأكثر مما يحتاج اليه الموقف أو بأشياء أخرى لا تلائم الموقف ، عطلته عن التصرف السليم أو حل المشكلة التى يواجهها ، كأن يثب إلى ذهن الطالب فى الامتحان لحناً موسيقياً أو قصيدة شعرية وهو يجيب على أسئلة فى الهندسة أو التاريخ .. وإن عجزت عن أن تزوده بما يحتاج اليه الموقف أو المشكلة فشل فى حلها ، كالطبيب الذى يعجز عن تذكر ما يجب عليه أن يعمله حيال شخص أصيب فجأة بأزمة قلبية ... من هذا يتضح أن للنسيان فوائد كما أن له أضراراً . ومن علامات الذاكرة الجيدة قدرتها على استبعاد الذكريات والتفاصيل

الطفيلية التى لا علاقة لها بالموقف أو التى تعطل الفرد عن أداء عمله .من هذا نرى أن النسيان ليس أمراً سلبياً بل جهد ايجابى ، بل هو فن يحتاج إلى مهارة لاتقل عن فن التذكر . ويمكن اعتباره من الناحية البيولوجية شرطاً ضرورياً لعملية التعلم لأننا يجب أن ننسى الاستجابات المخطئة كى نقوم بالاستجابات الصحيحة . ومن ثم لا يكون النسيان دائماً نقيض التذكر بل كثيراً مايكون مساعداً عليه .

وعلى هذا يمكن تعريف النسيان بأنه عجز طبيعى ، جزئى أو كلى ، دائم أو مؤقت ، عن تذكر ما كسبناه من معلومات ومهارات حركية . فهو عجز عن الاسترجاع أو التعرف أو عمل شئ متى توافرت جميع الظروف التى يحدث فيها التذكر عادة وهى الحاجة والاهتمام والجهد واكتمال الملابسات ... أو هو يحول ما سبق أن كسبناه . لذا فهناك نسيان استرجاع ونسيان تعرف ونسيان وعى .

ويجب التمييز بين النسيان الطبيعى والنساوة (بكسر النون) amnesia وهى عجز كلى أو جزئى عن استرجاع أو تعرف خبرات ماضية .... وقد تنشأ من عوامل عضوية كاصابة فى الدماغ أو مرض بالجهاز العصبى . ففى الأطوار المتقدمة من جنون الشلل العام قد ينسى المريض ما فعله منذ بضع دقائق فيسأل : متى سنأكل ؟ بعدلحظات من تناوله الطعام .. أو تكون النساوة نفسية المنشأ وبها يتجنب الفرد موقفا لا يطاق كالأم العصابية التى تنسى كل ما يدور حول موت ابنها من ظروف وأحداث وتتذكر ما دون ذلك ، وكالنساوة التى تصيب من تحدث لهم صدمات انفعاليه عنيفة فى حياتهم اليومية ، أو التى تصيب من ينهار من الجنود فى جبهة القتال إذ يعجز الجندى عن تذكر اسمه وعن معرفة سنه وأين يسكن ، بل قد لا يعود يتعرف والديه وأقاربه واصدقائه .. وفى هذه الحالات تكون المادة المنسية خارج حيز الشعور ويمكن استرجاعها بالتنويم المغناطيسى أو بتأثير بعض العقاقير الكيماوية .

٣ ــ أسباب النسيان

إن ما يبدو نسياناً قد يكون نتيجة لانطباعات ضعيفة أو عارضة أو

غير كافية أثناء التأثر والملاحظة . فكثيراً ما نعجز عن تذكر الأسماء أو الناس أو الأشياء لأننا لا ننتبه اليها عند سماعها أو رويتها انتباهاً كافياً . وتلك هى الحال أيضاً فى تذكر الحوادث أثناء الشهادات القضائية ، وفى تذكر ما يقع أثناء الحوادث المزعجة أو المثيرة . لكن لنفرض أن الملاحظة أو الإدراك قد تم بانطباع كاف ودون صدمات إنفعالية . فلماذا يحدث النسيان إذن ؟ هناك نظريات ثلاث تحاول تعليل النسيان هى : —

١ — نظرية الترك والضمور :

ترى أن الذكريات والخبرات السابقة تضعف آثارها وتضمر نتيجة لعدم استعمالها كما تضمر العضلة إن تركت مدة طويلة من الزمن دون استعمال. هذه النظرية ربما تفسر بعض حالات النسيان فى عقابيل بعض الأمراض وفى الشيخوخة . غير أن هناك أدلة كثيرة على خطئها ، من ذلك ما تدل عليه الملاحظات الكلينيكية من أن الطفل إن فقد بصره فى سن الرابعة أو الخامسة وصل إلى سن النضج دون أن يفقد ما تعلمه عن طريق حاسة الإبصار بحيث يمكن تمييزه بوضوح فى سن النضج عن شخص ولد أعمى . وهذا يعنى أن الترك لا يحدث أثراً .

٢ — نظرية التداخل والتعطيل :

لوحظ أن النسيان فى أثناء النوم أبطأ منه فى أثناء اليقظة ، كما لوحظ أن الأطفال يتذكرون فى سهولة ووضوح مايروى لهم من قصص قبيل النوم على حين لا يتذكرون تفاصيل ما يتلى عليهم من قصص أثناء النهار ، وقد فسر ذلك بأن أوجه النشاط المتعاقبة التى يقوم بها الفرد أو التى تعرض له أثناء النهار يتداخل بعضها فى بعض كما تتداخل ألوان الطيف فينجم عن هذا التداخل أن يطمس بعضها بعضاً .

التعطيل الرجعى Retroactive inhibition

كما لوحظ أن الشخص أن اتم حفظ موضوع معين كقصيدة من الشعر

مثلا ، ثم شرع بعد ذلك مباشرة — ودون أن يأخذ فترة من الراحة (١) فى حفظ مادة أخرى كقائمة من الأرقام ، فإن نسبة ما يتساه من الشعر تكون أكبر بكثير منها لو كان قد استراح فترة بعد حفظ الشعر ، كأن حفظ الأرقام قد تداخل فى حفظ الشعر فطمس عليه فساعده على نسيانه ، وقد سميت هذه الظاهرة التى أيدها التجريب بالتعطيل الرجعى ، ويقصد به تداخل التعلم اللاحق فى التعلم السابق بما يؤدى إلى نسيان بعض ماتم تعلمه . لذا يتعين على الطالب ألا يبادر بتحصيل موضوع بعد آخر إلا بعد أن يأخذ فترة من الاستجمام الكافى .

التعطيل البعدى Proactive inhibition

كما دل التجريب ايضا على ان التعلم السابق قد يحرف او يعطل التعلم اللاحق ويساعد ايضا على نسيانه او تشويهه بقدر قليل او كثير . فتعلم السباحة قد يعطل تعلم كرة القدم وحفظ درس فى اللغة الأسبانية قد يعطل حفظ درس يتلوه فى اللغة الايطالية ويساعد ايضا على نسيانه ، وذلك للتشابه الكبير بينهما .

هذان النوعان من التعطيل مثالان للانتقال السلبى لأثر التدريب الذى شرحناه فى الفصل السابق .

ومما أسفرت عنه التجارب :

١ — أنه كلما زاد التشابه بين المادتين ، السابقة واللاحقه ، فى المعنى أو المحتوى أو الشكل ، زادت درجة انطماس احداهما بالأخرى . وكلما اختلفا كأن تكون احداهما قصيدة تحفظ والأخرى أغنية تنشد — قلت درجة نسيان كل منهما . من أجل هذا يتعين على الطالب الا يذاكر مادتين متشابهتين احداهما بعد الأخرى ، ويتعين على إدارة المدرسة مراعاة ذلك أيضا فى ترتيب جداول الدروس فلا تتبع درسا فى اللغة بدرس فى لغة أخرى ، أو تتبع درس التاريخ بدرس الجغرافيا أو الأدب . إذا الأفضل أن يتبع درس اللغة درسا فى الرياضيات وأن تتبع درس التاريخ درسا فى الألعاب الرياضية مثلا. بل ربما

(١) يقصد بالراحة الاسترخاء أو النوم أو قراءة مجلة غير رسمية .

تدعونا هذه الظاهرة إلى عدم تعليم الطلاب لغتين أجنبيتين فى وقت واحد .

٢ — ان التعطيل بنوعيه يكون ضعيف الأثر ان تم تعلم المادتين وفق شروط التعلم المثمر . فالمواد المفهومة والمنظمة لا ينال منهاالتعطيل ما يناله من غيرها . فمن أراد ألا ينسى فليحسن التحصيل .

فالنسيان وفق هذه النظرية ليس عملية سلبية تنجم عن مجرد مرور الزمن كما تزعم نظرية الترك والضمور ، بل عملية تنشأ عن تداخل ايجابى لأوجه نشاط مختلفة من بعض الوجوه ، أى عما يقع فى الزمن من أحداث .

٣ — نظرية الكبت :

رأينا من دراسة الدوافع اللاشعورية أن نسيان المواعيد والتواريخ والأسماء والاحداث قد ينجم عن رغبات مكبوتة . ويرى «فرويد» أنا ننسى — عن طريق الكبت — مالا نريد تذكره وما لا نميل إليه كمادة دراسية أو موعد أو إرسال خطاب وما هو مصطبغ بصبغة وجدانية منفرة أو مؤلمة خاصة ما يجرح كبرياءنا واحترامنا لانفسنا . وقد دلت الملاحظات وكذلك التجريب على صدق هذه النظرية إلى حد كبير وعلى أنها تفسر كثيرا من حالات النسيان لا كلها . فقد ننسى اسم شخص لأننا نكرهه أو لأنه يذكرنا بشخص آخر نكرهة ، او نخافه او نغار منه . ويندر ان ننسى اسم شخص نحبه او رقم تليفونه . ولو سجل الإنسان فى قائمة قبيل نومه ما يعتزم القيام به فى الغد من أعمال وواجبات ومطالب ، ثم عاد إلى هذه القائمة فى تمام اليوم التالى لوجد أن ما نسيه هو ما لم يكن يرغب لا شعوريا فى أدائه . ولقد كان «داروين» يسجل على الفور جميع الوقائع والملاحظات والافكار المضادة لرأيه ، فقد علمته خبرته أن أمثال هذه الافكار والوقائع أسرع إلى النسيان من تلك التى تؤيد صدق فروضه . وهؤلاء الأشخاص الذين يتحسرون على الماضى ويرددون دائما «الله يرحم زمان» إنما يفعلون ذلك لا لأن الماضى كان غفلا مما يكدر

ويزعج ولكن لأن الإنسان يميل إلى نسيان المؤلم وتذكر السار (١) . كذلك نحن ننسى ما لا يتمشى مع ميولنا واتجاهاتنا النفسية وعقائدنا . وقد يكون هذا أحد الأسباب التى تجعل دراسة الفلسفة وعلم النفس مصدر إزعاج لبعض الطلاب فيفضلون أن ينسوا البرهان العلمى على تغيير عقائدهم .

وقد أجريت تجارب كثيرة جدا فأيدت هذه النظرية . من هذه التجارب أن طلب إلى ٥١ طالبا أن يسجلوا جميع خبراتهم السارة وغير السارة خلال الأسابيع الثلاثة التى سبقت التجربة ، وبعد ثلاثة أسابيع طلب اليهم أن يسترجعوا القائمتين فوجد أنهم استرجعوا ٥١٪ من الخبرات السارة و ٣١٪ من غير السارة .

والنسيان وفق هذه النظريه عملية انتقائية لها وظيفة حيوية هى حماية الفرد مما ينغصه ويؤلمه ، وحمايته من التوافه الطفيلية وما لا قيمة له فى نظره حتى يتاح له أن يتفرغ لما هو أهم واجدى .

الواقع أن النسيان بالكبت يمكن اعتباره نسيانا بالتداخل ــ تداخل رغبة لا شعورية لا يفطن الفرد إلى وجودها مع رغبة شعورية هى القصد الظاهر للفرد كما هى الحال فى فلتات اللسان وزلات القلم .

ومما يذكر أن النسيان بالكبت يعتبر عجزا عن الاسترجاع وليس قصورا أو ضعفا فى الوعى والاحتفاظ ، اذ أن المكبوت المنسى يمكن أن يظهر ويستحى أثناء جلسات التحليل النفسى أو أثناء النوم المغناطيسى أو فى حالات الخدر الخفيف ، وقد ينطق به الفرد أثناء نومه .

الخلاصة أن نسيان المواد المختلفة والنسيان فى المواقف المختلفة يتطلبان تفاسير مختلفة . فبعض الحالات ترجع إلى ضعف الانطباع الأصلى فكثيراما ننسى أسماء الناس لأننا لم ننتبه اليها عند سماعها انتباها كافيا وبعضها يرجع

---

(١) كيف تستقيم نظرية فرويد مع إلحاح الذكريات المؤلمة علينا ؟ دلت كشوف التحليل النفسى على أن ما نتذكره من المؤلم ما هو إلا تفاصيل مفككة مبعثرة تكون بمثابة ستار يخفى ذكريات أشد ايلاماً . هذا ما يؤكده تحليل الأمراض النفسية .

إلى عدم الاهتمام ، وحالات أخرى ترجع إلى التعطيل الرجعى أو البعدى ، أو الرغبة فى النسيان ، أو الاضطراب الانفعالى . وأغلب حالات النسيان ، التى يشكو منها الطلاب سببها عدم مراعاة شروط التحصيل الجيد ... وقد يتضافر عدد هذه العوامل مما يجعلنا لا ندهش لظاهرة النسيان بل لظاهرة التذكر .

قياس الوعى والنسيان :

هناك طرق ثلاث لقياس درجة الوعى أو النسيان :

١ ــ طريقة الاسترجاع : وتتلخص فى قياس قدرة الشخص على استرجاع درس حفظه أو قائمة من الاسماء أو الارقام أو الصور بعد فترة معينة من الزمن ويلاحظ أنه إذا كان المطلوب قياس الوعى عن ظهر قلب ، فيجب أن تكون المادة جديدة وغير مألوفة حتى لا يتدخل عامل المعنى أو الميل أو أثر المعلومات السابقة . وهنا يستخدم الباحثون قوائم من ألفاظ غير مترابطة أو مقاطع عديمة المعنى أو قائمة طويله من الأرقام ، وذلك حتى يكون لدى الحافظ شئ يتعلمه ، وحتى يكون فى موقف جديد عليه كموقف الفأر فى المتاهة .

٢ ــ طريقة التعرف : وفيها تعرض على المفحوص مادةمعينة كمجموعة من الجمل أو من الصور الفوتوغرافية . وبعد فترة تطول أو تقصر ، تعرض عليه نفس المجموعة وقد أضيفت اليها طائفة جديدة من الجمل أو الصور . وعليه أن يتعرف ما سبق أن رآه فى العرض الأول .

٣ ــ طريقة اعادة الحفظ : وفيها يكلف المفحوص حفظ قائمة من الأرقام أو قصيدة من الشعر أو فقرة من فصل حتى يتسنى له استرجاعها دون خطأ ثم يطلب إليه أن يسترجعها أو أن يتعرفها بعد فترات متفاوتة الطول : بعد ساعة ويوم وعشرة أيام وشهر وعشرة شهور ، فان عجز عن تذكرها دون خطأ ، كلف أن يعيد تحصيلها حتى يحفظها جيدا . فاذا فرضنا أنه كررها فى التجربة الأولى ٥٠ مرة ، وفى التجربة الثانية ١٠ مرات فقط ،

كان الرقم ٤٠ مقياس الوعى والرقم ١٠ مقياس النسيان ، أى انه نسى ٢٠٪ من المادة .

وقد وجد أن الشعر المحفوظ ، حتى ان ترك ٤٠ عاما دون استرجاع ، فمن الممكن حفظه مرة أخرى فى وقت أقل من حفظ شعر جديد . وحتى ان نسى الحافظ ما حفظه نسيانا تاما فانه يجد سهولة نسبية فى اعادة الحفظ . ويتخذ العلماء هذه الظاهرة دليلا على أن النسيان ليس امحاء ما سبق اكتسابه بل مجرد صعوبة فى تذكره .

نتائج تجارب النسيان :

أدت التجارب التى أجريت فى موضوع النسيان إلى نتائج كثيرة من أهمها

١ ـ أن بين الناس فروقا كبيرة من حيث قدرتهم على الوعى ومن حيث سرعة النسيان .

٢ ـ أن العادات والمهارات الحركية أعصى على النسيان من المعلومات والمحفوظات اللفظية .

٣ ـ أن المبادئ والاتجاهات والأفكار العامة وطرق التفكير أعصى على النسيان من الوقائع والمعلومات . فنحن ننسى كثيرا من المعلومات التى حصلناها فى المدرسة ، لكننا نحتفظ بكثير من المهارات العقلية والاتجاهات العلمية التى اكتسبناها فيها كطرق الاستذكار المثمر والطرق الصحيحة لحل المشكلات العملية .

٤ ـ ان التعطيل بنوعيه يكون ضعيف الأثر ان تم تعلم المادتين فى وقت واحد .

٥ ـ أن المادة المفهومة ذات المعنى والمادة التى أشبع حفظها يكون نسيانها أبطأ من غيرها . ويقصد باشباع الحفظ ألا يكف الحافظ عن الحفظ بمجرد شعوره بأنه حفظ أو بمجرد قدرته على التسميع المباشر . ومن بعض التجارب أننا ننسى حوالى ٦٠٪ من المواد التى لم نشبع حفظها أو التى حفظناها حفظا سطحيا بعد يوم واحد من حفظها .

٦ — أن نوع النشاط الذى يمارسه الفرد بعد الحفظ والتحصيل يؤثر إلى حد ما فى درجة النسيان .

٧ — أن النسيان أثناء النهار أسرع منه أثناء النوم .

٨ — أن النسيان يكون سريعاً جداً فى أول الأمر أى بعد الحفظ والتحصيل حتى لقد يفقد المرء نصف ما حفظه خلال العشر ساعات الأولى من حفظه ، ثم يأخذ النسيان فى التباطؤ تدريجيا بمضى الزمن حتى يصبح فى النهاية بطيئا جدا .. وتتوقف هذه السرعة بطبيعة الحال على نوع المادة ودرجة تنظيمها وفهمها وإشباعها . من هذا نرى أن اختبارا قصيرا أو مراجعة يجريها المدرس فى آخر الدرس تتلوها مناقشة أجدى فى تأخير النسيان من المراجعات الشكلية التى يجريها بعد عدة أيام أو أسابيع .

٩ — ولم تؤيد التجارب الرأى الشائع بأن من يحفظ سريعا ينسى سريعا فان كانت سرعة الحفظ ترجع إلى يقظة الحافظ وانتباهه إلى الحقائق والعلاقات فيما يحفظ كان حفظة أثبت ممن يحفظ ببطء لعدم انتباهه أو ضعف ذكائه .

٤ — الاسترجاع

الاسترجاع هو استحضار الماضى فى صورة ألفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية . وقد يكون جزئيا أو كلياً ، ناقصاً أو مكتملا . فالاسترجاع المكتمل أو الاستدعاء recolleetion هو استرجاع تكون فيه الذكريات محددة فى الزمان والمكان . فقد استطيع أن استرجع اسم شخص أو بيتا من الشعر لكنى لا أستطيع أن أتذكر متى حفظت هذا البيت أو رأيت هذ الشخص وفى أى مكان حفظت البيت أو رأيت الشخص . فالاستدعاء استرجاع وتحديد فى الزمان والمكان .

وقد يكون الاسترجاع استجابياً مقصوداً أو تلقائياً يحدث دون مؤثر ظاهر ودون قصد كوثوب اسم أو أغنية إلى الذهن دون مناسبة صريحة لظهورها ، وكذلك الأحداث الهامة التى لا نعيرها انتباها فى زحمة أعمالنا اليومية لكنها سرعان ما تطفو وتستحوذ على أذهاننا فى لحظات الاسترخاء .

القصور النفسى :

وقد يتخذ الاسترجاع التلقائى شكل ميل قسرى إلى استرجاع الأفكار

والمشاعر دون مؤثر ترابطي ظاهر ، كما هي الحال في القلق الموضوعي الذي يفرض نفسه علينا فرضاً ويشغل بالناحين لا نتم الأمور التي بدأناها أو التي ننتظرها كما نريد ، وكتلك الأحلام التي تتكرر رؤيتنا لها أياماً أو أسابيع متتالية ، يدور فيها الحلم حول مشكلة معلقة يستعصي علينا حلها . وغالباً ما ينتهي الحلم حين تحل المشكلة . ويسمى هذا الميل إلى استمرار النشاط حتى ينتهي ، حسياً كان أم حركياً أم انفعالياً ، يسمى الاستمرارية أو القصور النفسي Persevehation وهو يبدو بشكل واضح حين يحال بين الفرد أن يتم عملا بدأه أو انهمك في انجاره ، أو حين تحول الظروف دون حل مشكلة عرضت له ، أو دون التعبير المناسب عن انفعالاته بالقول أو الفعل ، فاذا به يظل يجتر الانفعال ، وهو في حالة موصولة من التوتر لا تنتهي حتى يتاح له اتمام عمله ، أو حل مشكلته ، أو التعبير عن انفعاله . وهنا يبدو ما بين ظاهرة الاستمرارية ومبدأ استعادة التوازن من تشابه (ص ٨٦) .

معطلات الاسترجاع :

١ — التحصيل وحده لا يضمن الاسترجاع ، فقد يكون الذهن حاشداً بالمعلومات لكن على صورة مهوشة غير مرتبة بحيث يشق على الفرد أن يتذكر ما حصله حين يحتاج اليه وهو في ذهنه . بل إن الاسترجاع ليس نتيجة حتمية للوعي الجيد ، فقد نعرف اسم شخص لكننا لا نستطيع استرجاعه الآن ، بل فيما بعد ، وكثير من الطلبة يعرفون الاجابة على أسئلة الامتحان ، لكنهم في زحمة الامتحان يدلون بأجوبة خاطئة أو لا يتذكرون الأجوبة الصحيحة إلا بعد انتهاء الامتحان كذلك الحال في تهيب الخطيب من الجمهور ، وخجل الفتى من محادثة الفتاة ، والصدمات الانفعالية التي يكبتها الفرد فينساها ، ومع هذا فهو يراها أو يتحدث عنها في أثناء نومه أو يسترجعها بوضوح بعد شفائه ... ويسمى هذا **بالتعطيل الانفعالي :**

٢ — والتداخل من العوامل التي تعطل الاسترجاع . فقد يحاول الفرد أن يسترجع اسم شخص معين فتثور في ذهنه عدة أسماء بضرب بعضها بعضاً فيستعصي

استرجاع المنشود . وقد تعرض للخطيب فى آن واحد طريقتان للتعبير عن نفس الفكرة فاذا به يتردد أو يرنج عليه .

٣- وقد يكون الاصرار على الاسترجاع معطلا للاسترجاع خاصة إن كان الاصرار فى اتجاه خاطىء فالملاحظ أن الانسان إن استعصى عليه استرجاع اسم شخص أو تاريخ أو حادثة وأصر على استرجاعه لم ينفع هذا الاصرار. فان ترك هذه المحاولة وأعمل فكرة فى موضوع آخر فقد يثب الاسم إلى ذهنه من تلقاء نفسه . ولهذا السبب نفسه يطلب المحلل النفسى إلى المريض أثناء جلسات التحليل النفسى أن يضطجع على أريكة وأن يسترخى حتى يتسنى له أن يطلق العنان لخواطره وأفكاره وأن يذكر كل ما يطرأ على ذهنه من ذكريات قديمة .

ميسرات الاسترجاع :

هناك عوامل كثيرة ذاتية وموضوعية تيسر عملية الاسترجاع من أهمها : الاهتمام والحاجة والجهد والوجهة الذهنية والقصور النفسى واكتمال الملابسات

١ - الوجهة الذهنية M. set ويقصد بها استعداد الفرد وتأهبه للقيام بنشاط معين ، ذهنيا كان أم حركيا . ويبدو أثره حين نذكر ان ما ينساه الطلبة من المواد بعد الامتحان أكثر بكثير مما ينسونه قبيل الامتحان وهم فى حالة تهيؤ شديد لاسترجاعه . وقد وجد أن الطلبة الذين يهيؤن لاسترجاع مادة معينة فى وقت معين يكون استرجاعهم لها أكثر وأحسن مما لو استرجعوها وهم لا يتوقعون أن نطلب اليهم استرجاعها .

٢ - الاستمرارية أو القصور الذاتى : أشرنا منذ قليل إلى أن لدى الانسان ميلا قويا إلى الاستمرار فى نشاطه متى بدأ هذا النشاط حتى ينتهى ، ذلك أن الأعمال المبتورة تخلق فى نفسه توترات لا تزول إلا ان أتم هذه الأعمال وأغلق دائرة نشاطه (١). وقد أجرت الباحثة الألمانية «تزيجارنك» Zeigarmik

(١) يلاحظ ما بين ظاهرة الاستمرارية وعامل الإغلاق عند مدرسة الجشطلت من تشابه أنظر صفحة ٢٠٧ .

تجربة بينت أن الأعمال المبتورة أسهل استرجاعا من الأعمال المكتملة ، فقد كلفت مجموعة من الأشخاص القيام بأعمال بسيطة مختلفة عددها عشرون ككتابة قصيدة معروفة من الذاكرة ، وعمل تماثيل صغيرة من الصلصال ، ورسم اناء به زهور ، وحل لغز ، وعمليات ضرب بسيطة .. وبينما هم منهكمون فى أعمالهم هذه إذا بها تطلب إلى فريق منهم الكف عن العمل قبل أن يتموه بينما سمحت للباقين أن يمضوا فى أعمالهم حتى النهاية . بعد ذلك طلبت إلى أفراد المجموعة كلها أن يتذكروا جميع الأعمال التى طلب اليهم القيام بها فكان الفريق الأول أكثر حفظا وتذكرا من الفريق الثانى وبعبارة أخرى فالأعمال المبتورة كانت أيسر استرجاعا لأن التوتر القائم وراءها لم يستهلك . ولعل فى هذا درسا يفيد منه المعلمون والمحاضرون . فالدروس التى تثير اهتمام الطلاب دون الاجابة على كل ما تتطلبه من أسئلة أو التى تحملهم على إكمال معلوماتهم عنها من المراجع تكون أسهل فى التذكر من الدروس المكتملة التى ترضى استطلاعهم بما ليس بعده مزيد . لذا يحسن أن يعد المدرس الدروس والمحاضرات بحيث تجعل الطلاب فى حالة تأهب للمزيد عليها والاضافة اليها كى تعيش فى ذاكرتهم بعد الخروج من الدروس وتثير فى نفوسهم عددا من علامات التعجب والاستفهام .

٣ — **استكمال الملابسات :** إن وجود الفرد فى نفس المجال الذى اكتسب فيه الذكرى يعينه على استرجاعها . فقد تعجز عن تذكر اسم شخص تراه فى بيئة جديدة بينما تستطيع تذكر اسمه فى بيئته العادية ، واحضار الشاهد إلى مكان الجريمة قد يثير فى ذهنه سلسلة جديدة من الذكريات والخواطر المتصلة بها . والتلميذ الذى تعلم غناء نشيد معين وهو واقف قد يعز عليه تذكره وهو جالس أو وهو أمام حفل من الناس . وقد دل التجريب على أن أداء الطلاب للامتحان يكون أحسن حين يجرى فى نفس المكان الذى تلقوا فيه دروسهم .

٥ — تحريف الذكريات

ليست الذكريات مناديل محفوظة فى صندوق ، وليست صورا مثبتة على شريط سينمائى بحيث يمكن استرجاعها بنصها وفصها كما كانت عليه فى الأصل

كاملة دقيقة ، بل الأمر على خلاف ذلك اذ تبدأ الذكريات فى التغير والتحور عقب الادراك مباشرة ، فان كان الادراك الأصلى للموقف أو المنظر أو الحادثة .. ادراكا غير دقيق أو غير صحيح نجم عن ذلك حذف بعض التفاصيل أو اضافة أخرى . ويتخذ التحريف صورا عدة منها الحذف والاضافة ، وتضخيم بعض التفاصيل أو الغض منها ، واختيار بعضها دون بعض ، وسد ما بالذكرى من ثغرات ، وافراغ معنى على ماليس له معنى .. وهذا بفعل عوامل شتى سنعرض لها فيما يلى ، حتى لنستطيع أن نقول ان الذكريات التى نسترجعها لا تكون صورا طبق الأصل من أصولها اطلاقاً ، بل قد يبلغ التحريف حدا يباعد بين الذكرى وأصولها بعد النقيضين فيما يصفه أحد الكتاب فيقول : شتان بين ذاكرتى ومذكرتى ، ان رجعت إلى مذكرتى وجدتنى شخصا ساخطا جزعا متبرماً بالحياة لا أجد لذة فيها . فان سألت ذاكرتى لم أر إلا أياما جميلة وحياة تشع بالرضا والحب .

وقد رأى بعض العلماء أن يبرز أثر العوامل التى تؤدى إلى تحريف الذكريات باجراء تجارب قوامها أشكال بسيطة لا معنى لها ، تعرض لمدة وجيزة ، ١٥ ثانية مثلا ليفحصها الشخص ثم يعيد رسمها من الذاكرة (أنظر شكل ٢٠) إذ لو كانت الأشكال المعروضة أشكالا هندسية مألوفة كالمربع أو الدائرة لم

(شكل ٢٠)

يجد الشخص صعوبة فى اعادة رسمها ولو كانت رسما لكلب أو زجاجةأو شيء مألوف حفظ المفحوص اسمها ورسمها دون نقص أو تحريف . ولكن بما أن الأشكال المعروضة (وهى المرسومة فى العمود الأيسر) لا معنى لها كانت مهمته أصعب . وقد خرج العلماء من أمثال هذه التجارب بعدة عوامل تعمل على تحريف الذكريات من أهمها :

١ — **عامل التسوية** Leveling : وهو عامل يميل بالفرد إلى سد الثغرات واكمال النقص فيما يسترجع ، وكذلك إلى تنظيمه وتنسيقه وحذف التفاصيل غير المفهومة منه وتبسيطه (صف ٤ و ٥) .

٢ — **عامل الإرهاف** Sharpening : عكس العامل السابق ، وقد يقترن به . ويتلخص فى ابراز بعض العناصر والمبالغة فيها وتوكيد العناصر التى تؤثر فى الشخص تأثيرا خاصا — ويبدو أثر هذين العاملين معا فى الصفين ٤ و ٥ من الشكل السابق .

٣ — **عامل التمثيل** Assimilation : ويتلخص فى تحويل الأشياء غير المألوفة إلى أشياء يألفها الشخص وافراغ معنى على ما ليس له معنى — الصفان ٢ و ٣ .

وقد وجد أن هذه العوامل نفسها تؤدى إلى تحريف ما يدور على ألسنة الناس من قصص واشاعات ، خاصة عامل التمثيل الذى ينجم عنه تحريف الذكريات وفق ميول الفرد ومعتقداته وانحيازاته وما يؤمن به من قيم .

الشهادات القضائية :

دلت نتائج التجارب التى أجريت فى هذا الموضوع على أن صدق الشهادة أمر نادر شاذ لا يتفق مع توكيد الشاهد وشعوره اليقينى . ومن هذه النتائج أيضا :

١ — ان كثيرا من أخطاء الشهادة يرجع إلى ادراك مضطرب غير دقيق للحادثة نتيجة التأثر الانفعالى للشاهد فى أثناء ادراكها .

٢ – ان أكثر الأخطاء شيوعا فى الشهادة هو حذف التفاصيل .

٣ – أما التحريف الايجابى وهو اضافة تفاصيل لم تقع فأقل شيوعا من حذفها :

٤ – أن الشاهد الذى يذكر التفاصيل بحذافيرها يدعو إلى الظن بأنه شاهد زور .

٥ – أن تقارير الشهود عن الأشياء والأشخاص ونشاطهم أدق من تقاريرهم عن صفات الأشياء والأشخاص ومميزاتهم .

٦ – أن سؤال الشاهد يزيد من مقدار شهادته لكنه يزيد أيضا من أخطائه .فالشهادات التى تتخللها اسئلة القاضى أقل قيمة من الشهادة دون مقاطعة .ويتوقف عدد الأخطاء إلى حد كبير على درجة الايحاء فى الأسئلة التى توجه اليه . والاسئلة الايحائية عامل هام فى تحريف الشهادة ، كأن يقال للشاهد : هل كان المتهم يلبس معطفا أزرق أو أسود فى حين أنه لم يكن يرتدى معطفا .

٧ – أن تقارير الشهود عن الزمان والمسافات خاطئة إلى حد كبير .

٨ – كلما طال الزمن بين الحادثة والشهادة ،زادت الشهادة تحريفا . وازداد يقين الشاهد فى الوقت نفسه .

٩ – أن الشهادة ان اقتصرت على الأشياء التى يوقن الشاهد بحدوثها أو وجودها ، زاد صدقها بعض الشئ .

١٠ – أن السماح للشاهد بتكرار شهادته يزيد من شعوره اليقينى دون أن يزيد من صدق شهادته .

١١ – كلما كثر عدد الشهود قلت قيمة الشهادة .

عوامل التحريف :

من العوامل المحتملة لتحريف الذكريات :

١ – عدم الادراك الدقيق للموقف الأصلى ، هذا ان لم يكن الادراك نفسه محرفا بفعل العوامل الذاتية التى تفرق بين الناس من حيث ادراكهم (ص ٢١٥) .

٢ — ثم ان ما لدى الفرد من ميول واتجاهات وتوقعات وانحيازات لا يؤثر فقط فى ادراكه بل وفى تذكره أيضا . فقد أجريت تجربة عرضت فيها لبرهة وجيزة صورة لمنظر مشاجرة فى أحد أحياء مدينة أمريكية وكان من بين ما فيها منظر رجل أمريكى أبيض يطعن زنجيا بسكين . فلما طلب من المشاهدين استرجاع ما رأوه فى الصورة تذكر أغلب «البيض» أن الزنجى هو الذى كان يمسك بالسكين ويطعن (١) .

٣ — كما أن مرور الزمن قد يؤدى إلى نسيان فعلى لبعض التفاصيل التى أدركها الفرد ادراكا صحيحا ، ومتى حدث هذا النسيان فلدى الإنسان ميل قوى إلى سد الثغرات وافراغ معنى على الاشياء والمواقف التى لا معنى لها وتصنيف الأشياء المبعثرة وتنظيمها (أنظر عامل الاغلاق ص ٢٠٧) . وربما كان هذا من أهم العوامل فى تحريف الشهادات القضائية حين يروى الشاهد عن غير قصد إلى الكذب ، ما يراه معقولا او محتملا وليس ما رآه بالفعل .

٤ — ولنذكر فضلا عن ذلك أثر الحالة الجسمية والمزاجية فى الاسترجاع ومنها التعب والمرض والانفعال والحمى وقلة النوم .فنحن فى حالة الحزن تراودنا الذكريات الحزينة ، وفى حالة الغضب ننسى ما يتسم به خصمنا من محاسن ومزايا .

٥ — ومن عوامل التحريف فى الشهادات القضائية بالذات اختلاط ما سمعه الشاهد أو رآه بما سمعه من الناس أو قرأه فى الصحف ، وعدم تعمده تذكر ما رآه من تفاصيل الحادثه ، وثمة فارق بين التعلم العرضى والتعلم المقصود (ص ٢٨٦) .

من هذا نرى أن عملية الاسترجاع ليست مجرد استحضار لصور مخزونة بل هى عملية اختيار وتنظيم وخلق واختلاق . ولو صحت النظرية التى ترى أن الذكريات تسجل فى الجهاز العصبى كما تسجل الصور الفتوغرافية على

(١) يقول الفيلسوف نيتشه : تقول ذاكرتى إنى فعلت ذلك ، لكن كبريائى تقول لا يمكن أن أكون قد فعلته . وفى النهاية تذعن ذاكرتى .

الشريط السينمائى لكانت الذكريات المسترجعة صورا طبق الأصل من أصولها

٦ ـ التعرف

التعرف هو الشعور بالألفة حيال الأشياء والأشخاص التى أدركها الفرد من قبل . وهو حالة شعوريه قد تكون مضمرة أو صريحة ، غامضة أو واضحة ، وقد تكون سريعة أو بطيئة كما لو نظرت إلى شخص يبدو مألوفا لديك وشعرت بأنك لا بد أن تكون قد رأيته فى مكان ما . فلا يزال هذا الشعور ملازما لك حتى تتذكر أين رأيته وفى أية مناسبة . وللتعرف صورة أخرى عملية تبدو فى سلوكنا حيال الأشياء العادية المألوفة ، كما يتعرف الفرد طريقه إلى منزله بينما هو مستغرق فى شئ آخر ، أو كما يتبسم الطفل لشخص سره من قبل ، أو كما نعرف إستخدام الادوات العادية كالكرسى والقلم والساعة . والتعرف أيسر من الاسترجاع . فقد يعجز الفرد عن استرجاع اسم أو رسم أو قصيدة أو تاريخ لكنه يستطيع تعرف هذه الاشياء حين تعرض عليه . ذلك أن الفرد فى الاسترجاع يتعين عليه أن يستحضر ما سبق أن حصله أو خبره أو درسه ، بينما تعرض عليه المادة أو الموضوع فى عملية التعرف . الواقع أن التعرف أقرب إلى الادراك الحسى منه إلى الاسترجاع . فهو الخطوة الاولى بعد الادراك . فأنت تدرك أن هذا الشئ كتاب ، وأنه الكتاب الذى أهداه لك صديقك .

وقد يعين الاسترجاع على إكمال التعرف الجزئى كما لو لقيت أحد من تعرفهم فى بيئته غير العادية فقلت لنفسك انى أعرفه ، ولكن من هو ؟ فاذا بك تحاول أن تسترجع الزمان والمكان والظروف التى عرفته فيها من قبل . كذلك قد يكمل التعرف الاسترجاع كما لو كنت تحاول تذكر اسم شخص فاسترجعت عدة أسماء لم ترضك ، وأخيراً تسترجع اسما يبدو لك أنه الاسم الصحيح أى تتعرفه ، فتتم عملية الاسترجاع .

خداعات التعرف :

التعرف كالادراك عرضة للأخطاء والخداعات ، فمن بين خداعاته :

١ ـ الشعور بالالفة حيال موقف جديد لم يسبق للفرد أن خبره كأن يشعر الفرد أنه سبق له أن زار مكانا وهو لم يزره أو أنه سمع هذا اللحن مع أنه لم يسمعه من قبل ، او انه صاغ هذا الرأى مع أنه ليس من بنات أفكاره ، بل من صوغ غيره ؛ ويسمى هذا الخداع خداع **الألفة بغير المألوف** Paramnesia وأخطاء الشهادات القضائية ترجع اليه أكثر مما ترجع إلى النسيان .

٢ ـ العجز عن تعرف المألوف : وقد يرجع هذا العجز إلى ان الفرد لم يكن يتوقع ان يرى ما رآه ، او إلى رؤية الشيء المألوف فى ظروف غير ظروفه العادية . ويبدو هذا الخداع بشكل صارخ فى بعض الامراض العقلية . فترى المريض لا يعود يعرف صديقه أو زوجته ، بل يراهما غرباء عنه ، أو تراه لا يعود يتعرف الاشياء المألوفة ، كالسكين أو القلم أو السالحة ، فلا يعود يقدر على استعمالها .

ومع ان التعرف يكون فى العادة أكثر صدقا وأبعد عن التحريف من الاسترجاع ، غير أننا يجب أن نحذر من خداعاته . وفى سجلات المحاكم حالات أدين فيها المتهم وحكم عليه بالسجن مدة طويلة ثم ثبت أخيرا انه لم يكن فى مكان الجريمة ، بل لم تكن له صله بالجريمة. امثال هذه الحالات تهيب بنا ان نلزم الحذر فنقف من ذكرياتنا موقفا ناقدا -حريصا وذلك فيما يتصل بالتعرف والاسترجاع جميعاً ، إن كنا من الشاهدين .

٧ ـ هل يمكن تقوية الذاكرة ؟

دل التجريب على ان الإنسان ليست له ذاكرة عامة واحدة إن كانت قوية لديه حسن تذكره كل شئ مهما كان نوعه ، وان كانت ضعيفة كان تذكره جميع الاشياء رديئا . بل ان للانسان ذاكرات متعددة مستقلة : للأشكال وللألوان وللاصوات وللالفاظ ولوجوه الناس وللمعانى وللحركات وللعلاقات المنطقية وقد تكون إحداها او بعضها قوية والأخرى ضعيفة عند الشخص نفسه . فقد تكون للعالم ذاكرة منطقية فى علمه الخاص لكنه يملك ذاكرة مهوشه او مضطربة لأوجه الناس او للادوار الموسيقية او لأرقام

التليفونات . وكى لا يظن ان الذاكرة ملكة عامة مستقلة كما كانت تزعم نظرية بائدة من نظريات علم النفس تسمى «نظرية الملكات» . اصبح العلماء يفضلون التحدث عن عملية التذكر مع التخصيص فيقولون التذكر الحركى والتذكر اللفظى وتذكر المعلومات والتذكر المنطقى وهو التذكر الذى يقوم على الفهم والتفكير دون التقيد بالألفاظ والتفاصيل .... والاستذكار الصحيح للدروس يعتمد على هذين النوعين الأخيرين من التذكر .

ان عددا غير قليل من الطلاب يشكو من أنهم ينسون ما يحصلون من دروس بالرغم من تكرار مذاكرتها ومثابرتهم على حضور الدروس ، وهذا يرجع إلى سبب أو أكثر من الاسباب الآتية :

١ — الانتباه والتذكر : كثيراً ما يشكو الطلاب من ضعف الذاكرة فى حين أن علتهم الحقيقية هى عجزهم عن الانتباه الكافى الصحيح لما يقرأون أو لما يقوله المحاضر ، أو لأنهم يركزون كل انتباههم فى أخذ تفاصيل المذكرات فلا يلتفتون إلى جوهر الموضوع ومعناه ، مع أن الطريقة الصحيحة هى الاصغاء أولا وصرف انتباه ثانوى لأخذ المذكرات التى يحسن أن أن تؤخذ على فترات ، مع الاقتصار على تلخيص الجوهرى والأساسى أما المذكرات المفصلة فن خصائص أضعف الطلاب ! .

٢ — الرغبة والاهتمام : من الملاحظ أن الطالب «العصرى» الذى يجد صعوبة فى تذكر دروسه بوجه عام أو فى تذكر دروس معينة قد يعى ويتذكر فى سهولة أسماء الفنانين والفنانات . الأحياء منهم والأموات ، وأن السيدة التى تشكو ضعف ذاكرتها بوجه عام كما تقول ، نجدها تعى وتتذكر طرز الملابس وألوانها وجميع مالبسته من الفساتين من يوم شبت عن الطوق ... ذلك أن الإنسان ينسى مالا يهتم به ، ولا ينسى ما يهتم به . فالرغبة والاهتمام هما العامل الأساسى فى تذكر المعلومات . الواقع أن كثيراً ممن يشكو ضعف الذاكرة للاسماء أو للتواريخ أو المواعيد أو لمواد دراسية معينة ... لا يلبث تذكرهم أن يتحسن حين يأخذون فى الاهتمام بها اهتماماً جدياً موصولا .

٣ — **شروط التحصيل الجيد** : من أهم العوامل التى تحول دون نسيان الدروس مراعاة شروط التحصيل الجيد كما فصلناها فى الفصل السابق وهى الحفظ لغرض معين ، وتنظيم المادة فى وحدات طبيعية أو منطقية ، والنشاط الذاتى ، والتسميع الذاتى ، التكرار الموزع ، وإشباع الحفظ .. لقد ذكرنا أن القدرة على الوعى استعداد فطرى فلا يمكن تحسينه بالتدريب بل باجراءات صحية ، كما أن الاسترجاع والتعرف ، لا يتسنى ضبطهما إلا بمقدار وإلى حد محدود . وعلى هذا فالذى يمكن تدريبه وتحسينه هو القدرة على التعلم أى التحصيل .

وصايا للطالب :

١ — حدد لنفسك وقتاً خاصاً تبدأ فيه المذاكرة ومكاناً خاصاً تذاكر فيه فكثير من العادات تتخذ صورة الدوافع .

٢ — اتخذ جلسة الانتباه لا جلسة الاسترخاء والتكاسل التى تعطل التحصيل بالفعل .

٣ — قاوم شرود الذهن ما استطعت متبعاً ما قدمناه فى موضوع مشتتات الانتباه (ص ١٩٦) .

٤ — كثيراً ما يكون البدء فى المذاكرة صعباً ، لذا يستحسن البدء بأعمال روتينية كتنظيم المذكرات أو نقل محاضرة ناقصة فيكون هذا بمثابة «تحمية» وشحذ على المذاكرة .

٥ — راجع الدرس الماضى قبل البدء فى الدرس الحاضر .

٦ — قم باجراء تجربة على نفسك لترى أيهما أصلح لك . البدء بالأعمال الصعبة أو السهلة ، الفترات الطويلة أو القصيرة فى التعلم الموزع .

٧ — حدد الغرض من تحصيلك وماتريد تذكره ، فالتعلم المقصود غير التعلم العارض .

٨ — ابدأ بقراءة المحاضرة أو الفصل كله من أوله لآخره لاستيعاب المادة كوحدة تساعدك على فهم الأجزاء ، ثم ركز بعد ذلك على الأجزاء الصعبة .

٩ — اقرأ بسرعة وحاذر من القراءة بفتور . وقد تؤدى السرعة إلى عدم وضوح الفهم فى أول الأمر ، لكنك لو ثابرت عليها فسرعان ماستجد أن تحصيلك قد ازداد أضعاف ماكنت تحصله من قبل .

١٠ — تذكر أن الاستذكار الجيد عملية تفكير تتطلب نشاطاً ذاتياً لا موقفاً سلبياً . لذا حاول أن تجيب على أسئلة تتصل بموضوع المذاكرة ، وأن تلخص الدروس بلغتك الخاصة ، وأن تشرحها لغيرك أو تناقشها مع نفسك ، وأن تطبق ما تحتويه من أفكار ، وألا تتطلب المعونة من غيرك إلا إذا كنت فى حاجة ماسة اليها .

١١ — اصرف حوالى ٤٠٪ من وقت المذاكرة فى التسميع الذاتى . تخيل أنك تدرس ماتذاكره لغيرك ، فإن أجدت شرحه له فهذا دليل على أنك قد فهمته .

١٢ — من الأفضل مذاكرة أجزاء من مواد مختلفة كل يوم ، بدلا من أن تخصص يوماً لكل مادة

١٣ — لاتكف عن التحصيل بمجرد شعورك أنك حفظت أو فهمت . بل امض فى تكرار ماتم لك تحصيله وتجاوز به حد الحفظ بالتفكير المتواصل فيه ، أو ربطه بمواد أخرى ، أو بالاجابة عن أسئلة عليه : فهذا أدعى إلى ثباته فى الذهن وأمان له من النسيان .

١٤ — خذ فترة راحة كافية بين فراغك من دراسة مادة والبدء فى أخرى خاصة إن كانت المادتان متشابهتين منعاً من ظاهرة «التداخل» . واترك أهم الدروس لما قبل النوم مباشرة بشرط ألا تكون متعباً .

والآن حاول أن تجيب على السؤال الآتى :

(قوة الذاكرة عند الطالب تعنى أنه اكتسب عادات جيدة فى التحصيل والتفكير).

أسئلة فى التذكر

١ – أذكر عدة أمثلة تبين أن ميولنا واهتماماتنا تؤثر فيما نتذكره ، وأننا ننسى مالا نريد تذكره .

٢ – حاول أن تتذكر أكبر عدد من الحقائق والمبادىء التى عرفتها من دراستك علم النفس ، والتى أعانتك على فهم مواد أخرى كالتاريخ أو الأدب أو الفلسفة أو العلوم الاجتماعية .

٣ – اضرب أمثلة من تجاربك الخاصة تدل على أثر العوامل الانفعالية فى تعطيل عملية التذكر .

٤ – اشرح أفضل الطرق التى ترى أن تتبعها فى مذاكرة موضوع من موضوعات علم النفس كى يثبت فى ذهنك . مبيناً الأسس النفسية التى تقوم عليها هذه الطرق .

٥ – ناقش العبارة التى تقول إن من يحفظ سريعاً ينسى سريعاً .

٦ – كيف يستطيع الفرد أن يستخدم ذاكرته فى تحسين شخصيته ؟.

٧ – ما أقدم ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك ، وكيف تعرف أنها ذكرى واقعية ليست من نسج خيالك ؟

٨ – اضرب أمثلة لأثر العوامل الاجتماعية الحضارية فى عملية التذكر .

٩ – صمم بحثاً يبين قيمة «الشهادة» عند الأطفال وعند الراشدين .

١٠ – يقول بعض الكتاب : «الثقافة الحقة هى ما يبقى فى عقولنا بعد أن ننسى ما حصلناه» – اشرح هذه العبارة .

١١ – لماذا ينسى الانسان أحياناً حوادث قريبة ويتذكر حوادث بعيدة .

١٢ – لماذا ننسى بعض مانريد تذكره رغم معرفتنا له ، ونذكر بعض مانريد أن ننساه فاذا به يلح علينا ويطاردنا ؟.

الفصل الخامس

التفكير

١ – تعريف التفكير

للتفكير tfiinking فى علم النفس معنيان ، معنى عام واسع ومعنى خاص ضيق . فالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلى أدواته الرموز أى يستعيض عن الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية . ويقصد بالرمز كل ما ينوب عن الشيء أو يشير اليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه . والرموز التى يستخدمها التفكير أدوات له مختلفة شتى منها الصور الذهنية والمعانى والألفاظ والأرقام ، ومنها الذكريات والاشارات والتعبيرات والايماءات ، وكذلك الخرائط الجغرافية والعلامات الموسيقية والصيغ الرياضية . بهذا المعنى العام يشمل التفكير جميع العمليات العقلية من أبسطها إلى أكثرها تعقيداً. فأحلام النوم وتصور الشخص رحلة قام بها ، أو تذكره تاريخ ميلاده ، أو تخيله مستقبل أولاده . أو تفكيره فى اعادة تنظيم غرفة بمنزله . أو محاولته تخطيط مشروع يزمع القيام به . أو ابتكاره جهازاً ، أو اتخاذه قراراً . كل تلك تدخل فى نطاق التفكير بمعناه العـــــام .

أما التفكير بمعناه الخاص فيقتصر على حل المشكلات حلا ذهنياً أى عن طريق الرموز . هو حل المشكلات بالذهن لا بالفعل . وهذا هو ما يعرف بالتفكير الاستدلالى أو الاستدلال .

غير أن المعالجة الفعلية للاشياء لا تعنى أننا لا نفكر كما أن التفكير لا يعنى أن نكف عن المعالجة الفعلية للأشياء . إذ كثيراً ما يندمج التفكير والملاحظة والعمل فى نشاط واحد متكامل كحل مشكلة عملية أو لعبة الشطرنج أو تشخيص مرض . هنا يكون التفكير مندمجاً فى النشاط الحركى .

وسنعالج فى هذا الفصل أدوات التفكير المختلفة وصلة التفكير باللغة

بوجه خاص ، أما الفصل التالى فسنخصصه لدراسة طرازين من طرز التفكير الراقى المعقد هما : الاستدلال والابداع أو الابتكار .

٢ ـ أدوات التفكير

لا يمكن التفكير دون استرجاع ما تعلمناه من قبل . فنحن لا نستطيع حل تمرين هندسى أو الاجابة على سؤال أو حل مشكلة أو حتى الاستسلام لأحلام اليقظة دون استخدام ما تعلمناه فى الماضى . فالاسترجاع شرط ضرورى للتفكير . غير أن التفكير يتضمن أكثر من مجرد الاسترجاع إن كان يستهدف حل مشكلة أو ابتكار شىء جديد ، إذ يقتضى فى هذه الأحوال تنظيم الماضى لحل المشكلة الحاضرة . وقد دل الاستبطان التجريبى على أننا نستطيع أن نسترجع الماضى بطرق مختلفة منها :

١ ـ الصور الذهنية وتشمل الصور الحسية والصور اللفظية كما سنرى بعد قليل . وهذا هو التصور أو التخيل (١).

٢ ـ عن طريق الكلام الباطن واللغة الصامتة ، أى عن طريق نشاط حركى دقيق غير ظاهر لأعضاء النطق وهى الحنجرة واللسان والشفتان . وتبدو هذه اللغة الصامتة حين يتحدث الانسان إلى نفسه وهو يفكر . فكثيراً ـ لا دائماً ـ ما يكون التفكير حديثاً أو حواراً بين المرء ونفسه ، يكلم الفرد فى أثنائه نفسه ويصدر أوامر إلى نفسه ، وينقد نفسه ، أو يزجى لها النصح .. وقد يكون هذا الحوار الداخلى من العنف بحيث يرتفع صوت المفكر أثناء تفكيره ، كما هى الحال لدى الأطفال وهم يفكرون بصوت يسمعه من يحيط بهم من الناس . كذلك يبدو هذا الكلام الباطن أثناء القراءة الصامتة وأثناء الكتابة . وقد دل التجريب على أن التفكير غالباً مايقترن بهذا الكلام الباطن ، ففى احدى الدراسات كان يوضع قطبان

---

(١) التصور هو استرجاع الماضى فى شكل صور ذهنية من غير تعديل فيها أو تبديل . أما التخيل فهو تكوين صور وأشياء من الخبرات الإدراكية السابقة .

كهربيان على لسان المفحوص أو تحت شفتيه ثم يوصل القطبان بجلفانومتر . وهو جهاز يسجل مرور التيارات الكهربية – فكان مؤشر الجهاز يتحرك إذا طلب إلى الشخص أن يعد سلسلة من الأرقام ، أو يتذكر قصيدة أو أغنية ، أو يتخيل أنه يذكر تاريخ اليوم لأحد أصدقائه . أو أن يفكر فى اللانهاية والخلود (١) .

٣ – كما دلت التجارب الاستبطانية أيضاً على أننا نستطيع أن نسترجع الماضى وأن نفكر دون صور ذهنية ودون كلام باطن ، بل عن طريق التصور العقلى لمعان وأفكار غير مصوغة فى ألفاظ ، كما فى التفكير الرياضى والفلسفى . بل إن ظهور الصور والكلام الباطن فى مثل هذه الأحوال قد يعوق التفكير ويعطله عن السير فى مجراه المتدفق .

٣ – الصور الذهنية

إذا كنت تنظر إلى كتاب أمامك وتراه ، فالكتاب فى هذه الحالة «مدرك حسى Percept » ، فان أغمضت عينك استطعت أن تراه أيضاً . وما تراه فى هذه الحالة يسمى «صورة حسية » بصرية للكتاب . وإذا كنت تفكر فى صديق غائب فأكبر الظن أنك تستطيع أن تتمثله «بعين العقل» وأن تسمع صوته أيضاً . وهاتان صورتان حسيتان أولاهما بصرية والثانية سمعية . ولو تسنى لك أن تنعم فى خيالك بشذى وردة أو طعم تفاحة فالخيال الأول صورة شمية والثانى صورة ذوقية ، ولو استطعت أن تتصور ملمس قطعة من الجليد أو من «الصنفرة»فهذهه ورة حسية لمسية . ولو تصورت قيامك بحركة انحناء لالتقاط شيء من الأرض فهذه صورة حسية حركية ..

فى مقابل هذه الصور الحسية توجد الصور اللفظية . وهذه إما لفظية بصرية كتصور كلمة مكتوبة على ورقة أو لفظية سمعية كتصور كلمة ينطق بها أحد ، أو لفظية حركية كتصور كتابة كلمة ، ولو تسنى لك أن تتصور

---

(١) فى حالة الصم البكم نصل هذا الجهاز بايديهم وهم يفكرون فتظهر تيارات كهربائية . بل إن حركة أيديهم تكون من الوضوح أحيانا بحيث يمكن رؤيتها بالعين المجردة .

نطق كلمة من الكلمات عن طريق الاحساسات العضلية التى تشعر بها عند النطق فهذه صورة لفظية صوتية حركية .

فالصورة الذهنية إذن إما حسية أو لفظية . هى خبرة أو واقعة ذات طابع حسى يستحضرها الفرد فى ذهنه . وإذا كان الادراك الحسى هو تفطن الفرد لأشياء حاضرة بالفعل تؤثر فى حواسه ، فالتصور هو استحياء هذه الأشياء فى الذهن على هيئة صور فى غيبة التنبيهات الحسية .

طرز التصور : يختلف الناس من حيث نوع الصور الذهنية التى تغلب على تفكيرهم ، فبعضهم يسهل عليه تصيور المناظر وأشكال الأشياء ، وآخرون يسهل عليهم تصور الأصوات والأنغام ، أى إن فريقاً من الناس يسهل عليهم تصور المرئيات أو المسموعات ، ويقال إن هناك من يتصورون الأشياء عن طريق رائحة خاصة . وقد حدا هذا ببعض العلماء إلى تصنيف الناس حسب الصور الغالبة على تفكيرهم إلى طرز تصورية فهناك «البصريون» والسمعيون » و «الحركيون » . فالبصريون يفضلون استخدام الصور البصرية ويعجزون عن استخدام غيرها من الصور أو يستحضرونها فى غموض . غير أن التجارب الحديثة دلت على فساد هذا الرأى . فأغلب الناس صغاراً كانوا أم كباراً من صنف خليط ، وأقلهم يقتصر تصوره كله على نوع واحد من الصور . كما دلت التجارب أيضاً على أن التصور البصرى غالب فى مرحلة الطفولة عنه فى أى مرحلة أخرى ، وأن الصور البصرية والسمعية أكبر أثراً فى تفكير الانسان من الشمية والذوقية وغيرها .

ومما يجدر ذكره أن أغلب الصور الذهنية مركب أى يتكون من عناصر حسية مختلفة يندمج بعضها فى بعض ، وأننا نصف الصورة غالباً بأظهر عنصر فيهـــا .

٤ – المعانى

فى الادراك الحسى نكون بصدد أشياء وأحداث فردية جزئية خاصة . نرى بيتاً معيناً أو نسمع صوتاً معيناً أو نشم رائحة معينة هى الأشياء الماثلة أمام حواسنا ، وبذا لا نستطيع أن نتحدث أو نفكر إلا فى هذه الجزئيات الخاصة وبعبارة أخرى فالمعانى التى نفرغها على الأشياء فى الادراك الحسى معانى مصطبغة بأعراض حسية خاصة بهذه الأشياء وحدها دون غيرها . وغنى عن البيان أن تفكيرنا لو وقف عند هذا المستوى من الإدراك ماستطعنا أن نفكر أو نتحدث عن البيوت بوجه عام . أو عن الكتب بوجه عام أو عن الأصوات أو الروائح بوجه عام . غير أننا نحن الكبار نستطيع أن نفكر فى البيوت أو المعادن أو الكتب بوجه عام مهما اختلفت أشكالها وألوانها وحجومها وما بها من تفاصيل وعرضيات .. وبعبارة أخرى فنحن نستطيع أن نستخدم الأفكار العامة والمعانى الكلية أدوات لتفكيرنا ، أى أننا نستطيع أن نفكر فى مستوى أعلى وأرقى من مستوى الادراك الحسى .

والمعنى الكلى أو المعنى فقط concept هو فكرة عامة نخرج بها نتيجة لخبراتنا بصنف معين من الأشياء يشترك أفراده فى بعض الصفات وتختلف فى صفات أخرى . فمعنى «القط» يشير إلى صنف من الحيوان يشترك أفراده فى بعض الصفات مع أنها تختلف فى صفات أخرى كالحجم واللون والشكل وطول الشعر وكثافة الذيل . ومعنى «المثلث» يشير إلى صنف من الأشكال يشترك أفراده فى بعض الصفات مع اختلافها فى المساحةأو اللون أو الزوايا أو طول الاضلاع ، ومعنى «الشجرة» يشير إلى صنف يتشابه أفراده فى نواح وتختلف فى الشكل والحجم والطول ونوع الزهور أو الثمار . وإن قسطاً كبيراً من الكلمات فى أيةلغة معقدة راقية يمثل معانى وأفكاراً عامة فكلمات «المعدن» أو «الكلب» أو«السائل» أو الجمال» وغيرها تعبر فى لغتنا عن أوجه للشبه بين أشياء وموضوعات يختلف بعضها عن بعض فى كثير من النواحى .

المعنى السيكولوجي والمنطقى : بما أن معنى الشيء هو حصيلة خبراتنا بهذا الشيء لذا تختلف معانى الأشياء باختلاف السن والثقافة والذكاء ومدى الاتصال بالناس والأشياء وقد يكون هذا الاختلاف كبيراً بما يؤدى إلى سوء التفاهم بين الناس فى أحاديثهم ومناقشاتهم ومعاملاتهم . فمعنى «المسجد» أو «العدل» أو «الفضيلة» قد يختلف اختلافاً كبيراً أو اختلافاً كلياً بين الناس لذا يجب التمييز بين «المعنى السيكولوجى» و «المعنى المنطقى» . فالأول معنى ذاتى خاص بالشخص الذى يحمله ويملكه أى أنه مثقل بكثير من الصور الحسية والمشاعر والذكريات ، أما المعنى المنطقى فهو المعنى الذى يحاول العلم تحديده ، وهو معنى موضوعى محدد . فمن الوظائف الاساسية لكل علم تحديد المعانى التى يتناولها حتى يتفق الجميع عليها . فالفيزيقا تحدد معنى الحرارة والضوء والطاقة ، وعلم النفس يحدد معانى الذكاء والشخصية والانفعال والعقل الباطن والادراك الحسى .

التعريف الاجرائى operational defintion

ليس من اليسير دائماً الوقوع على تعريفات منطقية دقيقة محددة للمفاهيم والظواهر مما يؤدى فى كثير من الأحيان إلى إختلاف الباحثين فى فهمها وإلى الخلط واللبس بينها وبين غيرها من المفاهيم والظواهر . ولئن صح هذا فى كل علم فهو أصح فى علم النفس ، وقد رأينا كيف يختلف العلماء فى تعريف أكثر مصطلحاته : فى تعريف الدافع والانفعال والمنبه والسلوك والقلق واللاشعور ... مما يؤدى بالفعل إلى كثير من الحيرة والارتباك خاصة لدى المبتدئين فى دراسة هذا العلم . وقد اتجهت العلوم الطبيعية إلى طراز من التعريفات لا يهتم بالوصف اللفظى للظواهر والمفاهيم بل بوصف الإجراءات والعمليات التجريبية التى تستخدم لملاحظتها وقياسها . فعلماء الفيزيقا يعرفون «السعر» بأنه كمية الحرارة اللازمة لرفع أو خفض جرام من الماء المقطر درجة واحده من ١٤,٥° — ١٥,٥° ويعرفون «الأوم» وهو الوحدة العملية لقياس المقاومة الكهربية بأنه مقاومة عمود من الزئبق فى درجة الصفر المئوى إذا كان طول العمود ١٠٦,٣ سم ومساحة مقطعه مليمتر مربع واحد . وميزة هذه

التعريفات الإجرائية أنها تحول دون الاختلاف فى فهم الظاهرة وتفسيرها ، وتميز بينها وبين غيرها من الظواهر تميزاً واضحاً . وتسمح باجراء التجارب عليهـــا .

وينحو علماء النفس إلى الأخذ بهذا النوع من التعريفات لتحديد المفهومات والظواهر السيكولوجية وذلك بترجمتها إلى سلوك يمكن ملاحظته وإجراء التجارب عليه وقياسه. من ذلك أن «بنيه» Binet يقول إن الذكاء يتألف من القدرات العقلية الآتية : الفهم والابتكار والنقد والقدرة على التوجيه الهادف للسلوك . وهى قدرات محددة يمكن قياسها . ومن ذلك أيضاً تعريف المرض النفسى بأنه اضطراب فى الشخصية يبدو فى صورة قلق واكتئاب ومخاوف شاذة ووساوس وأفكار متسلطة .. إلى غير تلك السمات التى يمكن قياسها باختبارات خاصة . كذلك يعرف (التعب) تعريفاً اجرائياً بأنه نقص فى القدرة على العمل — الجسمى أو الذهنى — ينتج عن عمل سابق حديث ، ويبدو هذا النقص فى هبوط مستوى الانتاج من حيث مقداره وجودته وسرعته ، كما يبدو فى كثرة الأخطاء والحوادث ... وكل هذه متغيرات يمكن قياسها .

٥ — كيف تكتسب المعانى

قدمنا أن المعنى هو فكرة عامة نخرج بها نتيجة لخبراتنا بأشياء متشابهة فى بعض النواحى ومختلفة فى نواح أخرى . ويقوم اكتساب المعانى على عمليتى التجريد والتعميم .

أما التجريد abstraction فهو ملاحظة أوجه الشبه بين أشياء مختلفة . كما نلاحظ أوجه الشبه بين الماء واللبن والزيت والبترول . فالأشخاص الذين ابتكروا كلمة «كلب» لأول مرة لا بد أنهم لا حظوا أن الكلاب مهما اختلفت ألوانها وأشكالها وحجومها تشترك فى صفات معينة . كذلك الطفل وهو يتعلم معنى «كلب» لابد أن يقوم بهذه الملاحظات نفسها فقد يكون أول كلب رآه كلباً عادياً من النـوع البلـدى يسمعنا نسميـه «كلـب»

لكنه بعد ذلك يسمع كلمة كلب تقترن بحيوان آخر يختلف عن الأول فى ظاهره اختلافاً كبيراً ألا وهو الكلب السلوقى ثم يسمعنا بعد ذلك نسمى الكلب الأرمنتى بالكلمة نفسها . وإنه ليوازن بين هذه الحيوانات المختلفة وينتزع الصفات المشتركة بينها دون انتباه إلى غيرها من الصفات العرضية . وهذه هى عملية التجريد . انها عملية تحليل واختيار .

فإن رأى الطفل بعد ذلك كلباً من فصيلة البولدوج لم نسمه من قبل فى حضوره كلباً واستطاع أن يقول إنه كلب فلا بد أنه لا حظ أنه يشترك مع الكلاب الأخرى التى تختلف عنه فى الجسم والشكل واللون . وتسمى هذه العملية التى يصل بها إلى فكرة عامة أو «مبدأ» من خبرات متنوعة ، والتى يصل بها إلى حكم عام من عدة أفراد ، والتى يطلق بها صفة أو أكثر من الصفات المجردة على جميع الأفراد التى تشترك فيها أو أكثرها تسمى عملية التعميم generalization كاطلاق صفة السيولة على الماء و العسل واللبن .

ومتى تم اكتساب معنى كلى انصب فى قالب « كلمة» حتى يمكن الاحتفاظ به والإفادة منه .

من هنا نرى أن هناك خمس خطوات فى اكتساب المعنى الكلى :

١ ــ الإدراك الحسى والملاحظة .
٢ ــ الموازنة
٣ ــ التجريد .
٤ ــ التعميم .
٥ ــ التسمية .

على هذا النحو يتعلم الطفل معنى «الكتاب» و «الحصان» و «الكرة» ومعنى «الخضرة» و «الحمرة» من خبرات متعددة بأشياء مختلفة خضراء أو حمراء ــ ملابس ومنازل وزهور وأثاث ، أو يكتسب معنى «المثلثية» من خبرات متعددة بمثلثات مختلفة الزوايا والأضلاع والمساحات والألوان ومعنى «العدل» لا يتكون فى نفس الفرد إلا بعد أن يكون قد مر بمواقف خاصة كثيرة مختلفة يشعر فى بعضها بالعدل فيسعد ، وفى بعضها بالظلم

فيألم ، أو يصيب غيره فيثور ويسخط » حتى ينتهى به الأمر إلى تكوين حكم عام من الملابسات والظروف الحسية الفردية التى خبرها .. هو العدل ، دون التفكير فى فاعل العدل أو الظروف التى حدث فيها . وفى هذا مايحرر العقل من قيود الزمان والمكان .

وهكذا يتضح لنا أن اكتساب المعانى يبدأ من مفردات محسوسة وينتهى بأفكار عامة . وهذه ناحية يجب مراعاتها فى تعليم الأطفال المعانى الكلية المختلفة بأن نتيح لهم فرصاً كافية للاتصال المباشر بالناس والمعالجة الحسية للاشياء حتى يتسنى لهم تكوين أفكار واضحة عنها ، وإلا كان محصولهم ألفاظاً جوفاء لا يفقهون معناها .فنى بعض المدارس الحديثة يدرس الأطفال تاثير الغذاء بتقديم غذاء سليم لمجموعة من الفيران البيضاء وغذاء غير كامل لمجموعة أخرى – أرأيت كم من الفوائد يجنيها الأطفال من مثل هذه التجربة ؟..

وتسمى عملية اكتساب المعانى عملية «إدراك الكلى» أو عملية « الإدراك العقلى » ، وهى عملية تصور المعانى والأفكار العامة التى ترمز إلى الأشياء وذلك فى مقابل «الإدراك الحسى » الذى هو تصور المفردات الجزئية الخارجية بتأثير المنبهات الحسية مباشرة .

٦ – المعانى واللغة

لكى يفيد الإنسان مما يكسبه من معان ويتسنى له أن يعبر عنها وأن يستخدمها فى تعامله لا معدى له عن أن يرمز اليها برموز حسية تشير اليها : بكلمات أو أعداد أو علامات . هذه الرموز المجسمة هى القوالب التى تصب فيها المعانى حتى يمكن الاحتفاظ بها والإفادة منها . فالمعانى تظل حائرة فى الذهن حتى تستقر فى رموز مناسبة فتثبت وتتبلور وتتركز وتتحدد وعندئذ يسهل وعيها وتذكرها واستخدامها فى التفكير ، كما يمكن التعامل بها ونقلها من جيل إلى جيل . وأوضح مثال على هذا رموز الجبر والكيمياء فهى تثبت نتائج تفكيرنا وتنقله إلى الغير . فبغير لغة أو رموز مجسمة من أى نوع كان يستحيل علينا أن نحتفظ بأغلب المعانى التى تعلمناها ، أو أن ننقل

أفكارنا إلى الغير . فاطلاق الأسماء على المعانى يحفظها من الضياع ، ويسهل تذكرها عند الحاجة اليها ، ويميز بينها وبين غيرها من المعانى . مثل الأسماء فى هذه الحالة كمثل البطاقات التى تلصق على قنانى الدواء تيسر استخدامها وتميز بعضها عن بعض إذ تبين محتوى كل منها ، أو كمثل الخواتيم التى تطبع بها قطع المعدن فى دار سك النقود فتبين قيمة كل قطعة وتحيلها عملة شرعية قابلة للتداول بين الناس . وهكذا تكون اللغة عوناً كبيراً على التفكير .

ومن ناحية أخرى فكثير من الصعوبات والمشكلات التى يلتقى بها الناس فى حياتهم اليومية — صغاراً وكباراً — تنشأ من عجزهم عن التعبير بوضوح عن أفكارهم ورغباتهم ومطالبهم من الآخرين . ويحدثنا أطباء النفوس أن العرض الرئيسى عند مضطربى الشخصية هو عجزهم عن تحديد متاعبهم ومشاكلهم بالألفاظ .

معانى دون ألفاظ :

لايذهب بنا الظن مما تقدم أنه من المحال أن تقوم للمعانى قائمة من دون ألفاظ . فلدينا نحن الكبار طائفة لا حصر لها من المعانى لا نجد لها الالفاظ المناسبة وكثرة من الأفكار يستعصى علينا التعبير عنها . من ذلك أننا نقول إن الطيف الشمسى يحتوى على سبعة ألوان ، مع أن مناطق تداخل هذه الألوان تحتوى على ظلال شتى دقيقة لطيفة من الألوان ليست لدينا أسماء لتسميتها كذلك كثير من حالاتنا الشعورية والوجدانية . وفى هذا يقول «سبيرمان» Spearman «ماأشبه ميدان المعرفة بمحيط تتأثرت فوق سطحه جبال الجليد وليست هذه الجبال إلا الفكر الذى أمكن تجميده فى ألفاظ» .

كذلك الحال لدى الطفل الصغير فكثير من المعانى البسيطة تقوم فى ذهنه قبل أن يستطيع الكلام ونحن نستنتج هذا من سلوكه الظاهر حين يكون هـــذا السلوك واحداً حيال أشياء متشابهة ومختلفة فى آن واحد ، حين يعبر بحركاته

وانفعالاته عن معنى «السخونة» مثلا كلما شرب لبنا أو شايا ساخنا وكلما مست يده ماء ساخنا .

المعانى فى اللغات البدائية :

مما لاحظه علماء الأنثربولوجيا أن المعانى الكلية العامة لا توجد فى لغات كثير من الشعوب البدائية . فمعنى «الشجرة» لاوجود له فى لغات بعض القبائل الاسترالية ، فترى القوم يستخدمون لفظا معينا للدلالة على شجرة الجوز ، وآخر للدلالة على شجرة الصمغ ، وثالثا للدلالة على شجرة الكافور ، وليس لديهم لفظ للاشارة إلى ما هو مشترك بين هذه الأشجار جميعا . وعند الاسكيمو كلمات مختلفة للثلج وهو يغطى الأرض ، والثلج أثناء سقوطه ، والثلج وهو يدور فى مهب الريح . وفى قبائل أخرى لا توجد كلمة واحدة للفعل «يجرى» بل كلمات مختلفة للجرى عند كل حيوان . أما الصفات ، وهى ألفاظ مجردة ، فلا توجد إلا على قلة وندور . لذا لا تستطيع بعض القبائل التعبير عنها إلا عن طريق الموازنة بأشياء محسوسة ، فبدل أن يقولوا هـذا «جامد» يقولون «مثل الحجر» وبدل أن يقولوا «هذا طويل» يقولون «مثل الشجرة» . ولذلك نجد هذه اللغات البدائية تزخر بعدد ضخم من الألفاظ غير أن الثراء الظاهر فى الألفاظ ما هو فى الحقيقة إلا جدب فى المعانى والأفكار العامة .

مزالق اللغة

غير أن اللغة كثيرا ما تحجب الفكر الواضح وتضله وتموه عليه . فهناك الألفاظ المبهمة والملتبسة والمزوقة والملتوية ، وهناك الألفاظ الرنانة والجوفاء وتلك التى تقول شيئا وتعنى شيئا آخر ، وهناك الألفاظ التى تثير العاطفة والانفعال والانحياز فتسد الطريق دون التعقل والتفكير السليم . ففى الدعاية كثيرا ما يهتم الخطيب بوقع ألفاظه لا بوقع أفكاره . وقد يكون الرأى وجيها أو مشروعا لكن طريقة التعبير عنه تشوهه أو تجعله يبدو غير مشروع ، أو يكون الرأى حرجا أو شائكا أو غير مشروع لكن طريقة التعبير عنه تجعله

يستحق المناقشة .. من هذا يتضح لنا أن مجرد الكلام قد لا يكون تفكيرا ، بل قد يكون لغواً وببغائية لا معنى لها . انما يقتصر التفكير على الكلام ذى المعنى .

ومن مزالق اللغة وأخطارها فضلا عن ذلك أنها كثيرا ما تميل بنا إلى تجسيم المعانى المجردة التى لا وجود لها إلا فى أذهاننا فتجعلنا نحسبها أشياء ووقائع وموجودات مستقلة قائمة بذاتها . فكثير من الناس يحسبون الأسماء أشياء فيعتقدون أن «النفس» أو «الذاكرة» أو «المرض» أشياء مستقلة قائمة بذاتها ، أو يظنون أن «الارادة» أو «الضمير» أو «اللاشعور» سلطات مستقلة تتحكم فى الانسان . هذا التجسيم يستخدمه الشعراء لا العلماء .

٧ — التفكير كلام باطن

رأينا مما تقدم أن التفكير يتوقف إلى حد كبير على الصور اللفظية البصرية والسمعية ، وكذلك على الكلام الباطن . كما رأينا أن اللغة من عوامل تنظيم التفكير وتيسيره وتوضيحه . ومن ثم كانت اللغة عونا كبيرا على التفكير . وقد استهوت هذه الصلة الوثيقة بين اللغة والتفكير بعض العلماء فزعموا أن اللغة شرط ضرورى لكل تفكير ، أى أنه لا تفكير بغير لغة بل لقد صرح «وطسن» مؤسس المدرسة السلوكية الميكانيكية بأن «التفكير ما هو إلا مجرد كلام باطن وأكبر الظن أنه اتضح لنا فساد هذا الرأى فى أكثر من موضع مما تقدم :

١ — فقد رأينا أن التفكير قائم لدى الطفل قبل أن يستطيع الكلام . كما أن الحيوانات تفكر مع عجزها عن الكلام .

٢ — ولسنا فى حاجة إلى القول بأننا نستطيع أن نعبر عن أفكارنا بالاشارات أو الايماءات وما يماثلها دون حاجة إلى اللغة .

٣ — هذا بالاضافة إلى ما دل عليه الاستبطان التجريبى من أننا نفكر أحيانا بالصور الذهنية ، ومن أن التفكير قد يتم دون أن يقترن بكلام باطن ، بل انه قد يتهرب أحيانا من هذا الكلام ويتجنبه .

٤ — ولو كانت اللغة شرطا ضروريا للتفكير فكيف نفسر ما يحدث أحياناً من أن اللغة لا تتمشى مع التفكير فى كلامنا العادى ، اذ قديكفر الانسان فى شئ وينطق بآخر . وقد يستطيع الانسان أن يعيد قصيدة حفظها عن ظهر قلب وهو يفكر فى موضوع آخر يختلف عنها كل الاختلاف .

٥ — وقد يكون التفكير سريعا متلاحقا بحيث لا تسعفه اللغة ، فيريد المرء التعبير عن معنى لكنه يعجز عن اقتناص الكلمات اللازمة للتعبير عنه أو يقف الاسم الذى يريد استرجاعه «على طرف لسانه» دون أن يتجسم فى اللفظ . والمشاهد أننا كثيرا ما نفهم قبل أن نصوغ الجواب ، أو نتردد بين عدة صيغ لفظية ممكنة نرفض بعضها ثم ينتهى الأمر بأن نختار واحدة منها . وفى هذا كله ما يدل على أن الفكر أسرع من أن تلحق به اللغة وأغزر من أن تعبر عنه اللغة

٦ — وقد دل التجريب على أن الزمن اللازم لقراءة صفحة من كتاب قراءة صامتة أقل من نصف الزمن لقراءتها قراءة جهرية مهما كانت سريعة . فقد تبلغ السرعة فى القراءة الصامتة ٨٠٠ كلمة فى الدقيقة بينما تتراوح بين ١٤٠ و ١٥٠ كلمة فى الدقيقة فى القراءة الجهرية. ذلك أننا فى القراءة الصامتة لا نقرأ حرفا بحرف بل نفهم المعنى من تعرف مجموعات معينة من الحروف المألوفة تعرفا اجماليا (أنظر ص ٢١٤ فلو كان التفكير كلاما باطنا لتساوى زمن القراءة الصامتة مع زمن القراءة الجهرية .

على هذا النحو يتراءى لنا أن التفكير ليس مرادفا للكلام الباطن . بل هو نشاط عقلى أسرع من هذا الكلام وأسبق وأكثر منه وفرة وثراء وعكس هذا صحيح ، فكل كلام باطن أو ظاهر لا يعنى تفكيرا لأن المرء قد ينطق بألفاظ لا يفقه لها معنى . ولئن كانت اللغة هى العملة الورقية التى يتداولها الفكر ، فهذه العملة تستمد قيمتها من رصيدها الذهبى وهو المعانى ، وإلا كنا حيال عملية شقشقة وببغائية لا عملية تفكير .

وهكذا يتضح لنا ما بين رأى «واطسن» ورأى صغار الأطفال من شبه .

فالطفل الصغير إن سألته «بأى شئ تفكر ؟» أجاب بأنه يفكر بفمه !

٨ – تطور المعانى وترقيها

ليس المعنى الذى نكونه عن الشئ صورة ذهنية لهذا الشئ ، كما أنه ليس لصيقا بهذا الشئ . فهو لا يوجد إلا فى العقل الذى يتصوره أو يستجيب له . بيد أن معانى الأشياء تتحور وتغزر وتنضج وتنمو باطراد ، لا لأن الأشياء تتغير فى العالم الخارجى بل لازدياد خبراتنا بها وادراكنا ما بها من تفاصيل ومميزات وما بين بعضها وبعض من علاقات . فمعنى «علم النفس» يتغير عدة مرات لدى من يدرسه ويتحدد ويغزر كلما أوغل فى دراسته . ومعنى «الصديق» يتغير من كثرة اختلاطنا بالناس والأصدقاء ، وكذلك معنى «الحرية» ومعنى «الواجب» فالألفاظ تبقى كما هى ، لكن المعانى تتغير وتتحور وتتهذب وتتحدد وتدق .

وقد قام العالم السويسرى «بياجيه» Piaget ببحوث طريفة على الأطفال فيما بين الثالثة والثالثة عشرة من العمر . فألقت الضوء على ما يجول فى أذهانهم من معان عن العالم الذى يحيط بهم . من ذلك أن الطفل الصغير ينسب الحياة إلى الجمادات (١) كما أن الحياة فى نظره مرادفة للشعور . فالشجرة تحزن حين تغيب الشمس ، والمسمار يتألم وهو يدق فى الحائط . وحوالى الخامسة أو السادسة من العمر يمر بمرحلة أخرى تكون فيها الحياة مرادفة للحركة . فأوراق الشجر حية حين تطير مع الريح ، ميتة حين لا تطير . وأن الذبابة حية لأنها إن لم تكن حية لا تستطيع أن تطير ، أما الدراجة فهى ليست حية لأننا نحن الذين نحركها . ولا تتخذ هذه المعانى فى ذهنه دلالاتها عند الراشد الكبير إلا حوالى الثانية عشرة من عمره . عندئذ لا يعود ينسب الحياة إلا إلى الحيوانات والنباتات .

---

(١) تسمى هى الظاهرة بالاحيائية وهى نسبة الحياة أو الشعور أو الفكر أو القصد إلى الجمادات .

والملاحظ أن الأطفال يدور أغلب تفكيرهم فى مستوى الادراك الحسى أى يدور حول أشياء مفردة ، محسوسة ومشخصة ، لا على أفكار عامة ومعان كلية . ويبدو هذا فيما لو طلبت إلى أطفال فى المدرسة الابتدائية أن يذكروا لك بضعة أشياء أو أن يكتبوا أى شي يريدون كتابته فى موضوع يختارونه ، فكلما يستطيعون كتابتهلا يعدو أنيكون أشياء أوأوصافاًلمواقف وأحداث فالطفل فى سن الخامسة أو السادسة يعرف الأشياء بفوائدها وطرق استخدامها أو بتعاريف عملية ساذجة : فالكرة شئ يلعب به ، والسكين شئ يقطع به الخبز ، والكرسى شئ نجلس عليه ، والنمر حيوان يأكل الانسان .. وكلما تقدم الطفل فى العمر اقترب على التدريج من فهم المعانى المجردة واستخدامها أداة لتفكيره وقد دل التجريب على أن الطفل ، قبل الثانية عشرة من عمره ، يعجز عن تعريف «الشفقة» أو «العدل» تعريفا مرضيا ،بل يكون تعريفه لها أبتر ويدور حول أشياء وأمثلة حسية . فالعدل يعنى عنده «القاضى» أو «محكمة» أو «وزارة» حتى اذا بلغ الثانية عشرة أجاب بأن «العدل» هو أن تعطى الناس ما يستحقون ، وأن «الشفقة» هى أن تحزن لمصائب الغير ، وأن «الاحسان» هو أن تساعد المحتاجين .

ومن بحوث تجريبية كثيرة ظهر أن الأطفال كثيرا ما يعرفون الألفاظ دون أن يدركوا معانيها ، وأن معانيها تكون بعيدة كل البعد عن المعانى الصحيحة. فأفكارهم العامة عن الحيوانات والنباتات ومشاهدالطبيعة والأزمنة البعيدة والأماكن البعيدة .. أفكار غامضة ممسوخة إلى حد كبير .

٩ — مستويات التفكير

المستوى الحسى : يتعذر التفكير أو يستحيل أحيانا ان لم يعتمد على موضوعات وأشياء ماثلة أمام حواس الفرد ومؤثرة فيها ، كما هى الحال عند الطفل الصغير والحيوان . فقدرة كل منهما على التفكير فى الاشياء فى غيبتها محدودة جدا . فالطفل ان اعترضته مشكلة لجأ فى حلها إلى طريقة المحاولات والاخطاء الحسية الحركية لأن هذه الطريقة تقوم على المعالجة

الفعلية لا الذهنية للموقف ، وتستهدى بما يزوده الادراك المباشر لخصائصه . والقرد «سلطان» حين شبك القصبتين فى التجربة المشهورة كان يفكر فى مستوى الادراك الحسى مستعيناً بخبراته السابقة عن القصبات والمسافات. والتفكير فى مستوى الادراك الحسى يدور حول أشياء ومعان حسية أكثر منه على صفات ومعان مجردة . فهو تفكير يوجهه الادراك الحسى .

المستوى التصورى : فيه يستعين التفكير بالصور الحسية المختلفة .والتفكير بالصور أكثر شيوعا عند الأطفال منه عند الكبار من حيث مقداره ووضوح الصور حتى يمكن القول بأن تفكير الطفل يكاد يقع كله فى هذا المستوى بالاضافة إلى المستوى العيانى الحسى .

التفكير المجرد : هو التفكير الذى يعتمد على معانى الاشياء وما يقابلها من ألفاظ وأرقام لا على ذواتها المادية المجسمة أو صورها الذهنية . هو التفكير الذى يرتفع عن مستوى الجزئيات العينية الملموسة والاشياء الخاصة إلى مستوى المعانى والقواعد والمبادئ العامة .. كالتفكير فى معنى «المسئولية» أو «الدمقراطية» وكالتفكير الرياضى والتفكير الفلسفى . ويلاحظ أن التفكير المجرد لا يستعين ويسترشد بالمعانى وهى فرادى فقط ، بل يستعين بها كذلك وقد ائتلفت فى مجموعات مختلفة . فاذا تعلمنا النظرية الهندسية التى تنص على أن «مجموع زوايا المثلث يساوى زاويتين قائمتين» — وهذه عبارة تجمع بين عدة معان جمعاً يبين ما بين بعضها وبعض من علاقات أصبحت فى يدنا أداة نافعة لحل كثير من المسائل الهندسية . كذلك الحال فيما نتعلمه من قواعد الحساب وقواعد النحو وقواعد آداب السلوك وقواعد لعبة معينة وقواعد السير فى الطريق .. فما هذه القواعد كلها إلا مجموعات من المعانى نستهدى بها فى تفكيرنا وأعمالنا .

وقد دلت التجارب الاستبطانية على أننا نستطيع أن نفكر دون أن نتمثل فى أذهاننا صورا حسية أو لفظية أيا كان نوعها ، بل ان ظهور هذه الصور قد يعطل التفكير فى هذه الأحوال . حتى اذا حدث ما يربك التفكير أو يستوقفه أو يعوقه عن السير فى مجراه المتدفق ، انبعثت الصور فى الذهن فكان مثلها كمثل الملقن المسرحى لا يتدخل إلا إذا تردد الممثل أو توقف أو أرتج عليه .

الفصل السادس
الاستدلال والابتكار

١ - تعريف الاستدلال

التفكير فى حل المشكلات : Reasoning

الاستدلال ضرب من ضروب التفكير يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حلا ذهنيا أى عن طريق الرموز والخبرات السابقة . هو عملية تفكير لكنها تتضمن الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة . وهذا ما يميز الاستدلال عن غيره من ضروب التفكير . فالجديد فيه هو الانتقال من معلوم الى مجهول . فرجل المباحث الجنائية يستدل على المجرم من مجموعة من العلامات والعالم يصوغ فرضا أو نظرية جديدة من مجموعة من المشاهدات ، والطبيب يستدل على نوع المرض من مشاهدة أعراض معينة والسيكولوجى يستدل على البناء الأساسى للشخصية من ملاحظة سلوك الفرد .. والاستدلال يقتضى تدخل العمليات العقلية العليا كالتذكر والتخيل والحكم والفهم والاستبصار والتجريد والتعميم والاستنتاج والتخطيط والتمييز والتعليل والنقد .. كما أنه وثيق الصلة بالذكاء .

أما المشكلة فقد سبق أن عرفناها بأنها موقف جديد يكون بمثابة عقبة تعوق إرضاء حاجات الفرد ورغباته ، ولا يكفى لحله السلوك التعودى أو الخبرة السابقة . والمشكلات أنواع فمنها النظرى والعملى ، ومنها الشخصى والاجتماعى والاقتصادى والثقافى .. وأما الدوافع التى تقوم وراء حل المشكلات فتتصل إما بالاستطلاع الفكرى الذى يدفع العالم إلى تفسير ظاهرة أو اختبار فرض أو تطبيق مبدأ عام على حالات فردية للتحقق من صحته . أو يتصل الدافع بضرورات الحياة العملية كالخروج من مأزق اجتماعى أو ورطة مالية أو أزمة صحية .. ومما يجدر ذكره أن الدافع إن كان عنيفا عطل الاستدلال ، وإن كان ضعيفاً لم يكف لحث الفرد على المثابرة للوصول إلى الحل .

مزايا الاستدلال

الاستدلال من حيث هو سلوك يستخدم الرموز قد وفر على الانسان كثيراً من الوقت والجهد وعصمه من كثير من الأخطار ، فبالاستدلال يستطيع حل كثير من مشاكله فى ذهنه وهو راقد فى فراشه دون أن يكلف نفسه عناء معالجتها فى العالم الخارجى الواقعى واختبارها اختباراً فعلياً . فاذا أزف موعد القطار مثلا وكان عليه أن يختار أسرع وسيلة يصل بها الى المحطة استطاع أن يستعرض وسائل النقل المختلفة وأن يوازن بينها فى ذهنه بدل وأن يجربها بالفعل ليرى أيتها أجدى من الأخرى . وبالاستدلال استطاع الإنسان أن يستخدم جدول الضرب ليعرف أن ٧ × ٨ = ٥٦ بدل أن يستخدم الحصى أو يعد على أصابعه . وبه استطاع أن يرمز إلى كمية الرصاص فى سبيكة معدنية بالرمز ص وأن يستخدم هذا الرمز فى حل مسألة دون حاجة إلى استخدام العبارات الطويلة العريضة التى تعبر عن معناه . والشخص الذى يستطيع أن يعرف عن طريق الاستدلال ما إذا كانت ميزانيته تحتمل أو لا تحتمل شراء سيارة خير ممن يصل إلى هذه النتيجة عن طريق المحاولة والخطأ . والفتاة التى يتقدم إليها من يطلب يدها فتستطيع أن تحلل موقف زوجها منها وأن تتأمل العوامل التى يحتمل أن تؤثر فى زواجها ، وأن تتنبأ بعواقبه ، يتسنى لها أن تحكم مسبقاً على مدى صلاحيته دون أن تكلف نفسها عناء تجربته بالفعل .

٢ — خطوات الاستدلال وشروطه

لو تتبعنا حركة العقل وهو يقوم بعملية استدلال نموذجية ألفيناه يمر فى الخطوات أو المراحل الآتية . لنفرض أن الاستدلال يدور حول مرض عضال يحاول الطبيب تشخيصه وعلاجه :

١ — الشعور بوجود مشكلة ، أى الشعور بضرورة التصرف وإلا لم يكن هناك دافع إلى حلها . فلو كان المرض الذى يحاول الطبيب تشخيصه مرضا مألوفاً لديه واضح الأعراض لم يكن بمثابة مشكلة فى نظر الطبيب .

٢ — تحديد أبعاد المشكلة أى تحليلها إلى عناصر وتقدير قيمة كل عنصر وجمع البيانات والمعلومات واسترجاع الذكريات المختلفة ثم محاولة التأليف

بين كل أولئك والنظر فيما ينطوى عليه هذا التأليف من معنى . هذه مرحلة جمع وتحليل واختيار وحذف وتأليف . والطبيب يبدأ فى العادة بالاستماع إلى ما يشكو منه المريض من أعراض : متى بدأت ومتى أشتدت ، ثم يأخذ فى قياس درجة حرارته والتسمع إلى دقات قلبه ورنين صدره ، وقد يقيس ضغط الدم أو ينظر فى حلقة أو باطن جفونه .

٣ ــ فرض الفروض أو إستشفاف الاحتمالات المختلفة أو إقتراح حلول مؤقتة .ولنلاحظ أن العناصر الموجودة مدركات كانت أو ذكريات لاتعطى الحل وإنما تعين على اقتراحه ، وأن كل محاولة للحل يمكن اعتبارها فرضاً مضمراً ... والطبيب أثناء فحص المريض تعرض للذهنه عدة فروض واحتمالات : أيكون المرض حمى ميكروبية ، أم اضطراباً فى الكبد ، أم اضطراباً فى مفرزات بعض الغدد الصم ... وفرض الفروض أهم خطوة فى الاستدلال الإنسانى .

٤ ــ مناقشة الحلول أو غربلة الفروض أو تجربة الاحتمالات المختلفة ومناقشتها واحداً واحداً لاختبار صحة كل منها وقيمته المنطقية والعملية بما يؤدى إلى استبعاد بعضها والتمسك بالبعض الآخر : وهذه مرحلة تتطلب التؤدة وعدم التسرع فى الحكم ، كما تتطلب النقد والبحث عن الحالات المناقضة التى قد تلقى الشك على الفروض . والطبيب الذى يفحص المريض يختبر ما يعرض له من فروض اختباراً ذهنياً ، أو اختبـــاراً فعلياً صريحا بأن يطلب تحليل دم المريض أو بوله أو عمل رسم بالأشعة لمرارته ونتيجة لهذه الاختبارات الذهنية والفعلية يستبقى بعض الفروض ويذر البعض الآخر .

٥ ــ التحقق من صحة الرأى الأخير أو الحل النهائى وذلك بالاستمرار فى جمع الملاحظات والبيانات ،أو التنبؤ بما يمكن أن يترتب على هذا الفرض من نتائج فإن أيدت الملاحظات والواقع هذا التنبؤ كان الفرض صحيحاً

وإلا وجب استبعاده إلى غيره ... فالطبيب المدرب قبل أن يقطع بصحة الفرض الأخير الذى أنتهت اليه كل الفروض قد يطلب الى المريض اجراء كشوف وتحليلات أخرى ، أو يصف له دواء يتعاطاه لمدة محدودة ليرى ما يؤدى إليه من نتائج ، أو يطلب إليه الكف عن تناول أطعمة معينة أو عن الاجهاد العقلى ثم يتبع حالته ، وفى هذا التتبع ما يكشف له عن صحة فروضه أو بطلانها .

٦ ــ التعميم هو تطبيق الحل على الحالات المماثلة ــهذه الخطوة هى المحك الحقيقى للفهم .

هذه هى الخطوات التى ينبغى أن تتبعها عملية الاستدلال والتى لا يتم الحل الصحيح إلا بها ، وليس من الضرورى أن تتعاقب هذه الخطوات واحدة بعد الأخرى على النحو الذى قدمناه ، فقد يثب الحل إلى الذهن دون تحديد واضح صريح للمشكلة ، كما أن مناقشة الحلول قد تؤدى إلى التراجع بحثاً عن معلومات جديدة لزيادة وضوح المشكلة .

الاستدلال والمنهج العلمى :

مما يجدر ذكره أن الاستدلال الذى نستخدمه فى حل مشكلاتنا اليومية توازى خطواته خطوات منهج البحث العلمى الذى يتبعه العلماء للوصول إلى النظريات والمبادىء والقوانين . فالعالم حين تعرض له مشكلة تتحدى تفكيره فإنه يبدأ بتحديد أبعادها تحديداً دقيقاً ، ثم يصوغها فى صورة (فرض)، ثم يأخذ فى التحقق من صحة هذا الفرض .. فروح البحث العلمى هى صوغ الفروض واختبار صحتها .

ولقد أشرنا من قبل إلى أن الفرض هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة . أو هو علاقة يتخيلها العالم بين الظواهر التى يلاحظها ، هو نوع من التخمين قد يصدق أو لا يصدق .. غير أن هذا لا يعنى أن الفرض العلمى فكرة تعسفية أو مجرد خيال محض ، بل يشترط أن يكون له سند من الواقع المشاهد ، أو من الفروض والنظريات السابقة ، أو أن يكون له

أساس منطقى ، كما يشترط أن يكون قابلا للاختبار والتجريب .

فإن أيد **الفرض** عدد كبير من الملاحظات والوقائع تحول إلى تعميم أو **نظرية** (١) . والنظرية وإن كانت أعز سنداً من الفرض إلا أنها أقل يقيناً من **القانون** . فإن ثبتت صحة الفرض على نحو قاطع بحيث أصبح قادراً على تفسير الماضى والتنبؤ بالمستقبل أرتقى إلى مرتبة القانون أما أن إفلس الفرض وجب تركه أو تعديله أو تهذيبه . ومما يذكر بهذا الصدد أن عالم الفلك (كبلر kepler)صاغ ١٩ فرضاً عن مسارات الكواكب وعدل عنها بعد أن ثبت خطؤها قبل أن يقع على الفرض العشرين الذى ثبتت له صحته وهو أن مسارات الكواكب قطاعات ناقصة .

ويعرف القانون بأنه العلاقة الثابتة المطردة بين الظاهرة (كالسلوك مثلا) وبين شروطها ، وهى الأحداث التى تسبقها أو تصحبها . ووظيفة القانون ، كوظيفة الفرض والنظرية ، هى التفسير . غير أنه يمتاز عنهما بأنه اجتاز مرحلة التحقيق التجريبى أو غير التجريبى وأصبح صادقا فى تنبؤاته . ولنذكر أن هدف العلم هو استخلاص القوانين العامة التى تخضع لها أكبر مجموعة ممكنة من الظواهر الفردية. وحين لا يكون الاطراد ثابتاً بين الظاهرة وشروطها نكون بصدد مبدأ لا قانون . فالمبدأ قانون ثابت ثباتاً نسبياً .

والمبادىء والتعميمات فى علم النفس أكثر من القوانين . الواقع أن ما يسمى بالقوانين فى العلوم الإنسانية كعلمى النفس والاجتماع ليست قوانين بالمعنى الدقيق لهذا اللفظ . إن هى إلا مجرد تعميمات يكثر فيها الاستثناء إلى حد ينفى اعتبارها قوانين .

---

(١) للنظرية معنيان ، خاص ، وعام – فهى بالمعنى الخاص فرض يؤيده عدد كبير من الملاحظات والوقائع . وهى بالمعنى العام « نظام يتضمن عدة مبادىء أو قوانين أو فروض علمية اندمجت فى شكل متناسق موحد» كنظرية التعلم ، ونظرية التحليل النفسى .

٣ — نمو القدرة على الاستدلال

كانوا يزعمون فى الماضى أن الاستدلال ملكة لا تظهر لدى الفرد إلا فى مرحلة المراهقة وعلى نحو فجائى . فالطفل عاجز عن الاستدلال . وقد ترتب على ذلك أن انصرفت المدارس الابتدائية عن تدريب التلاميذ على الاستدلال ، وركزت جهودها فى تدريب الذاكرة — كانوا يسمون الطفولة بالعهد الذهبى للذاكرة ، غير أن هذا الرأى لا تسانده الوقائع فى الوقت الحاضر ، وكانت تؤيده فى الماضى نظرية خاطئة فى علم النفس كانت تسمى نظرية «الظهور المتعاقب للقوى العقلية ». الواقع أن الأطفال يفضلون المحاولات والأخطاء على الاستدلال فى حل مشاكلهم ، لكننا لا نستطيع أن ننكر أن الطفل يفكر ويقدر ويبتكر ويجد فى بعض الآونة حلولا لما يعترضه من مشكلات فى ألعابه وفى صلاته بالناس والأشياء ، قدتكون على درجة كبيرة من الأصالة والابداع . صحيح أنه يخطىء ومن منا لا يخطىء؟. وصحيح أنه يعتمد فى استدلاله إلى حد كبير على المحسوسات المشخصات ويقوم بمحاولات وأخطاء كثيرة لا نلجأ اليها نحن الكبار لكنه مع هذا يفكر ويدرك من العلاقات ما يعينه على التصرف وحل مشكلاته الصغيرة حلا ذهنياً يبدو فيه أثر افادته من خبراته السابقة . فالفارق بين استدلاله واستدلال الراشد فارق فى الدرجة وليس فارقا فى النوع . والواقع أننا نستطيع أن نجد مظاهر الاستدلال عند الأطفال فى سن الرابعة أومادون ذلك . فالأسئلة اللانهائية التى يرشقنا بها الطفل ذو الثالثة عن أسباب الأشياء والأحداث تدل على شعوره بمشكلات ورغبته فى حلها . وقد دلت بعض البحوث على أن الأطفال فى سن الثالثة يستطيعون التعبير عن بعض مشكلاتهم العملية وأن يجدوا لأنفسهم منها مخارج معقولة . كما دلت بحوث أخرى على أن الأطفال الأكبر من هؤلاء سناً يستطيعون حل مشكلات أعقد وأن يسوقوا أدلة مقنعة على ما يقدمونه من حلول . بل تشير بعض الدراسات إلى أن الأطفال فى سن الثالثة يستطيعون اكتشاف مبدأ وتطبيقه على مواقف

جديدة . وكلما تقدمت بهم السن زادت سرعتهم وقلت أخطاؤهم فى حل المشكلات .

خصائص استدلال الطفل :

غير أن استدلال الطفل تعوزه الدقة والضبط لأسباب كثيرة منها قلة خبرته وقلة ثروته اللغوية مما يجعله عاجزاً عن التعبير عن أفكاره ، ومنها غموض المعانى فى ذهنه ، وعجزه عن ادراك العلاقات المجردة ، وضعف قدرته على النقد والتحقيق ومنها تسرعه فى التعميم ووثوبه إلى النتائج من مقدمات غير كافية . ومن هذه الأسباب تقديره الأمور من ناحية ذاتية غير موضوعية ، ومنها أن أحكامه على الأشياء والأشخاص والسلوك أحكام نفعية ، فهو يحكم على هؤلاء من حيث فائدتهم أو ضررهم له لا من حيث حقيقتهم أو من حيث المعايير الاجتماعية ، يضاف إلى هذا غلبة الانفعال والهوى والتحيز على عقله . غير أن تقدمه فى السن والذكاء ، واكتسابه عادات صحيحة للتفكير كفيل بأن يجعل استدلاله أكثر وضوحاً وتنظيما وتجريداً .

بحوث بيرت Burt : أجرى العلماء اختبارات عقلية لقياس قدرة الأطفال على الاستدلال فى الأعمار المختلفة ، فظهر للعالم الانجليزى «بيرت» أن الأطفال فى سن السادسة والنصف يستطيعون الاجابة عن أسئلة كالآتية : «إذا كان أحمد أذكى من حسن ، وعثمان أغبى من حسن : فأى الثلاثة أغبى ؟ » ، وأنهم فى سن السابعة يستطيعون الاجابة عن أسئلة كالآتية : «إذا كان للحيوان آذان طويلة فهو إما حمار أو بغل ، وإذا كان له ذنب غليظ فهو إما حمار أو بغل . فماذا يكون الحيوان إن كانت له آذان طويلة وذنب غليظ ؟ » وأنهم فى الثامنة يستطيعون الإجابة على اسئلة كالآتية : «إذا كنت لا أحب الرحلات البحرية ، ولا أحب شواطىء البحار ، فإلى أين أذهب لأقضى أجازتى : إلى اليونان أم إلى الأرياف أم إلى الاسكندرية ؟ » ، غير أنهم يعجزون عن الإجابة على أمثال الأسئلة

الآتية قبل الحادية عشرة من العمر : «إذا كان معى أكثر من ١٠٠ قرش فسأذهب بتاكسى أو بالقطار ، وإذا أمطرت الدنيا فسأذهب بالقطار أو الأوتوبيس ، فإذا أمطرت وكان معى ٥٠٠ قرش فكيف أذهب ؟ » .

وقد خرج هذا العالم من دراساته هذه بأن الطفل يستطيع ابتداء من سن السابعة أن يفكر تفكيراً منطقياً ، لذا يجب تدريبه منذ هذه السن على الاستدلال العلمى والمناقشة المنطقية بشرط أن تكون المقدمات التى يستخلص منها النتائج قليلة بسيطة مألوفة محسوسة وأن تكون المعانى والمفهومات العلمية التى تعرض عليه مما يتسنى له فهمه فهماً واضحاً .

وقد ظهر له أن هناك وثبة ملحوظة فى القدرة على الاستدلال ابتداء من الثامنة من العمر ، ومن المرجح أنها تتوقف على : ١ — زيادة قدرة الطفل على إدراك العلاقات بين الأشياء ، ٢ — زيادة خبرته ومعلوماته ، ٣ اكتسابه عادات جيدة للتفكير .

بحوث بياجيه : Piaget يرى هذا العالم السويسرى أن الطفل لا يستطيع أن يستدل استدلالا منطقياً قبل الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، إذ يعجز عن إدراك ما بين المقدمات والنتائج من علاقات منطقية ، كما أنه كثيراً مايقلب الاوضاع فيجعل النتيجة سبباً والسبب نتيجة ، أى أنه يعجز عن التعليل الصحيح ،

كذلك يرى أن **الاستدلال الصورى** لا يظهر لدى الطفل قبل سن ١١ ويقصد به الاستدلال الذى يحترم قواعد المنطق دون أن يهتم بمادة الفكر أى دون أن يهتم بما إذا كانت المقدمات مطابقة أو غير مطابقة للواقع . فقبل هذه السن يجد الطفل صعوبة كبرى فى التفكير من مقدمات نفترضها جدلا ونسلم بها لمجرد الافتراض والتسليم : كل الحيتان من الثدييات ، والإنسان نوع من الحيتان ، إذن فالإنسان من الثدييات (١) .

---

(١) التفكير المنطقى هو الذى يصل إلى نتيجة تلزم عن مقدماتها ، فإذا سلمنا أن كل حيوان له أجنحة هو طائر ، وإذا كان النحل له أجنحة ، فالنتيجة المنطقية هى أن النحل طائر . من هذا نرى أنه ليس من الضرورى أن تكون النتيجة المنطقية صحيحة فى الواقع .

النقد المنطقى : تدل كثير من الدراسات على أن القدرة على النقد المنطقى أو مايسمى «التفكير الهدمى» لا تبدو لدى الطفل إلا فى سن متأخرة فقد وجد أن الطفل لا يستطيع قبل العاشرة أن يكشف عن الأغلوطة فى العبارة الآتية : « لى ثلاثة أخوة هم حسن وشعبان وأنا » . كما وجد أن ٤٠٪ من الأطفال لا يستطيعون قبل سن ١٣ أو ١٤ أن يكشفوا عما تنطوى عليه العبارة الآتية من تناقض : «قام أحد الرحالة بثلاث رحلات حول العالم ، وقد قتلته الوحوش فى احدى هذه الرحلات ، فأية رحلة كانت هذه ، الأولى أم الثانية أم الثالثة ؟ ..

٤ ــ عوائق الاستدلال السليم

قلة قليلة من الناس هم الذين يستدلون استدلالا سليما فيكون تفكيرهم فى حل المشكلات واتخاذ القرارات موضوعياً لا ذاتياً ، واقعياً لا خيالياً ، منطقياً يخلو من التناقض . فهناك عوائق شتى مختلفة تحول بينهم وبين الاستدلال السليم ، منها ما يرجع إلى قلة المعلومات ، ومنها ما يرجع إلى طريقة الاستدلال ، على أن أهم هذه العوامل المعوقة هى عوامل انفعالية وعاطفية كما سنرى .

١ ــ عدم كفاية المعلومات : من العوامل التى تعطل الاستدلال عدم كفاية المعلومات والمقدمات اللازمة لحل المشكلات واتخاذ القرارات أو أن تكون مقدمات ومعلومات لا صلة بينها وبين الموضوع مما يربك المفكر ويعوق تفكيره . وربما كان هذا من أهم الأسباب فى سقم الاستدلال عند الشخص العادى الذى لا يملك قدراً كافياً من المعلومات الصائبة التى تكفل له التفكير فى أغلب مشكلات الحياة الحديثة ، خاصة المشكلات الاجتماعية . هذا إلى أنه لا يعرف مصادر هذه المعلومات ، وحتى أن عرفها فالأغلب أنه لا يستطيع فهمها واستيعابها . وإذا كانت وفرة المعلومات شرط ضرورى للاستدلال السليم ، فهى شرط غير كاف ، لأنها يجب أن تنظم وترتب كى تجدى فى حل المشكلة .

٢ ــ غموض المعانى وابهامها : غموض المعانى وابهامها من أكبر

عوامل سوء الفهم والتفاهم بين الناس ، وعقبة كئود فى سبيل حل المشكلات واتخاذ القرارات الشخصية والاجتماعية . فمن موضوعات الجدل الذى لا ينتهى الكلام عن حقوق المواطنين وامتيازاتهم على أساس ما يقال من أن الناس خلقوا (متساوين) . ذلك أن كلمة «التساوى» هنا لا تعنى ماتعنيه فى الرياضيات ولا تعنى أن الناس يولدون متساوين فى القدرات والاستعدادات وسمات الشخصية بل تعنى وجوب التساوى بينهم فى الحقوق والفرص : حق الحرية وحق التمتع بالحياة وأن يتكافئوا فى فرص التعلم والعمل والتقدم كل على حسب قدراته ومواهبه وإنتاجه بصرف النظر عن المولد والقرابة والطبقة الاجتماعية .

٣ — **عدم مراعاة شروط الاستدلال:** فالمشكلة التى لم تحدد عناصرها تحديداً كافياً أو صادقاً لا يمكن أن تحل . والعجز عن تحديد المشكلة لا يرجع فى الغالب إلى نقص فى الخبرة أوالذكاء بقدر ما يرجع إلى مايغشى الفرد من إنفعال حين تعترضه مشكلة . والانفعال من ألد أعداء التفكير كما بينا من قبل ، وهذا هو السبب فى صعوبة حل المشكلات التى تقوم بين الزوج وزوجته أو الصديق وصديقه لأن كل طرف يرى عيوب خصمه ولايرى عيوب نفسه ، فتظل المشكلة غير مكتملة العناصر مما يعرقل حلها . إن عدم الاتزان الانفعالى يترتب عليه الاندفاع وعدم التروى وهذا يجعل الفرد يحل مشاكله عن طريق التخبط لا الاستبصار .

الجمود : من شروط الاستدلال السليم فرض عدة فروض ومناقشة كل فرض فى تؤدة حتى يتبين السمين من الغث . وعلى هذا فمما يعطل الاستدلال استمساك المفكر بفرض أو فكرة والتشبث بها دون غيرها مهما ظهر عدم جدواها دون محاولة لتجربة غيرها من الأفكار والفروض ، فيظل المفكر كأنه ابرة جرامفون قد علقت على أسطوانة مخدوشة وتوقفت عن السير مما يعطل سماع الأغنية ، هذا الجمود فى التفكير يحول دون النظر

إلى المشكلة من زوايا مختلفة أى يحول دون حلها . وقد يرجع هذا الجمود إلى عوامل انفعالية . فقد وجد أن هناك تناسباً عكسياً بين المرونة فى التفكير وبين القلق وعدم الطمأنينة ومواقف الصدمات . وقد يرجع أيضاً إلى نقص فى الذكاء ، فمن علامات الذكاء مرونة السلوك أى قدرة الفرد على تغيير سلوكه عندما تقتضى الظروف الموضوعية ذلك . لقد ظل أحد الأشخاص فى تجربة عليه لحل لغز ميكانيكى ، ظل عشر ساعات فى محاولة واحدة لم يتركها إلى غيرها ولما طلب اليه المجرب فى نهاية هذه المدة أن ينتقل إلى محاولة أخرى لم يستمع اليه بل ظل ساعة ونصف ساعة أخرى دائباً على محاولته الفاشلة ! .

التعجل : عكس الجمود فى التفكير التعجل وسرعة الانتقال من فكرة إلى أخرى أو فرض إلى آخر قبل أن يفحص الفرض الأول فحصاً كافياً للتحقق من صحته أو بطلانه . فالمفكر المدرب من يثابر على اختبار الفروض فلا يتخاذل أو يسارع إلى التسليم إلا بعد جهد يبذله .

٤ — **التسرع فى الحكم والتعميم** من أظهر عوائق الاستدلال المثمر التسرع فى الحكم والتعميم من مقدماته غير كافية أو ملاحظات عارضة أو غير مأمونة كما هى الحال لدى الطفل والشخص الأمى . فالمفكر المدرب من يعلق أحكامه حتى يجمع من المعلومات والأدلة ما يأذن له بالقطع والبت . ذلك أن الانطباعات الأولى التى نأخذها عن الناس والأشياء غالباً ما تكون انطباعات مضلة . والمفكر المدرب لا يعمم من حالةواحدة دون النظر إلى الحالات السلبية الكثيرة التى تحول دون التعميم المشروع . فالشخص العامى إن تحقق له حلم واحد اعتقد أن جميع أحلامه وأحلام غيره لابد أن تتحقق . بل تلك حالنا حين نحكم على شخصية فرد من مجرد تصرف واحد صدر منه ، أو خبر واحد سمعناه عنه أو مرة واحدة قابلناه فيها أو حين نزور بلداً أجنبياً زيارة عارضة فنحكم على أهله جميعاً بأنهم بخلاء أو لصوص أو ملحدون من حادثة واحدة اتفق لنا أن خبرناها . وقل مثل ذلك فى كثير مما يعتقده سواد الناس إذ يظنون أن التلميذ الفاشل فى المدرسة يكون ناجحاً

فى الحياة ، أو أن أقوياء الجسم ضعاف العقول ، وإذا رأينا الشذوذ بادياً فى سلوك بعض العباقرة فهذا لا يعنى أن كل العباقرة شواذ . حتى العلماء أنفسهم ليسوا بمنجاة من الاسراف فى التعميم . فما يأخذه النقاد على «فرويد» واتباعه أنهم يعممون دون تحوط ما وجدوه فى مضطربى الشخصية أو ما وجدوه فى الحضارة الغربية الحديثة على الناس جميعاً فى كل زمان ومكان ..

ومما يذكر بهذا الصدد أن كثيراً من الخرافات (١) والأباطيل ما هى إلا تعميمات سريعة خاطئة من حالات فردية عارضة كالزعم بأن الكنس بالليل يجلب الشر ، أو أن السفر يوم الاثنين يجلب الخير أوأن المرأة الوحمى يولد طفلها وعلى جسمه آثار ما وحمته . أما العلم فلا يعمم من مشاهدات اتفاقية بتراء ، بل من مشاهدات متكررة على عدد كاف من الأفراد لا أثر للتحيز فى انتقائهم .

٥ — **التعليل السحرى** : هو إقامة علاقات غيبية بين الأشياء ،وعدم رد الظواهر الطبيعية إلى ظواهر من نفس العالم الطبيعى والتعليل السحرى (٢) شائع لدى الطفل والإنسان البدائى ، فكلاهما يعتقد أن العالم يزخر بأرواح خيرة وشريرة ومقاصد ونيات وأن أسباب الأحداث قوى شاعرة مغرضة ، وكلاهما يعتقد أن مجرد الرغبة فى وقوع حدث كموت شخص يؤدى بالفعل وبالذات إلى وقوعه ، من ذلك أن طفلا غضب من أمه واتفق أن ماتت الأم بعد مدة وجيزة فاعتقد أن غضبه منها هو السبب فى موتها فتولاه من ذلك ذعر شديد وشعور عميق بالذنب كان له أسوأ الأثر فى

(١) الخرافة اعتقاد جماعى خاطىء فيما يتصل باسباب الأحداث وتفسير الظواهر ، كالاعتقاد القديم بأن فيضان النيل سببه بكاء الآلهة ، وأن القط له سبعة أرواح ، وأن وضع المقص تحت الرأس يمنع الكابوس .

(٢) السحر ضرب من الخرافة هو محاولة التأثير والتحكم فى العالم الخارجى ، عالم الناس والأشياء والأحداث بطرق غير الطرق الطبيعية وغير التوسلات . والفارق الجوهرى بين السحر والعلم هو السببية الخاطئة .

صحته النفسية . كذلك الإنسان البدائى يقيم بين الظواهر الطبيعية علاقات سحرية من نسج خياله وأوهامه أو متأثراً بمعتقداته . فإن رأى تمساحاً يأكل شخصاً لم ينسب الموت إلى التمساح بل إلى روح شريرة أو رغبة عدوله فى موته . وإن . دنس أحد من الناس إحدى مقدسات القبيلة ثم هبت عاصفة أتلفت الزرع والضرع ، فالأولى سبب الثانية ... وفى القرون الوسطى بأوربا كان القوم يعتقدون أن الليمون يشفى أمراض القلب ، لماذا ؟. لأن الليمون له نفس شكل القلب تقريباً . وكذلك لأن لونه ذهبى — والذهب ملك المعادن فلابد أن يشفى «ملك» أعضاء الجسم (كذا).

٦ — **اعتبار الارتباط سبباً** : إذا ارتبط حدثان أو وقع احدهما قبل الآخر باطراد ، فقد يكون الحدث السابق سبباً فى اللاحق كارتفاع درجة الحرارة وتمدد الأجسام . وقد يكون هذا الارتباط عرضياً محضاً كالارتباط بين زيادة عدد الوفيات فى الصين وارتفاع سعر الكتان فى الهند. وقد يرجع الارتباط إلى أن لكل من الحدثين سبباً مشتركاً . فإذا كان الارتباط قوياً بين وزن الأطفال وذكائهم فهذا لا يعنى أن زيادة الذكاء سبب فى زيادة الوزن أو العكس ، بل يعنى أن كلا من الوزن والذكاء يزداد بتقدم العمر . وإذا ارتبطت زيادة محصول الأرز بازدياد فى انتشار البعوض ، فهذا لا يعنى أن الظاهرة الأولى سبب الثانية أو العكس ، فقد ترجع كل من الظاهرتين إلى زيادة سقوط الأمطار فى المنطقة . وإذا وجدنا أن كثيراً من الطلبة المتخلفين دراسياً لا يشتركون فى النشاط الاجتماعى ، فقد ترجع كلتا الظاهرتين إلى اعتلال الصحة أو إلى ظروف منزلية مضطربة غير أننا كثيراً ما نتورط فى هذه الأغلوطة المنطقية مما يفسد تعليلنا للظواهر والحوادث . ولو صح هذا لتجنبنا النوم فى الفراش ، لأن أغلب من يموتون يموتون وهم رقود فى الفراش !

٧ — **الاذعان لأفكار سابقة** : كانت عيوب النطق والكلام ، كاللجلجة والحبسة ، كانت تعالج فى أوربا حتى أوائل القرن الحالى بكى

اللسان أوقطع جزء منه لأن «أرسطو» أفتى بأنها عيب فى اللسان نفسه . وكثيراً ماكان العلاج يؤدى إلى زيادة العلة أو إلى فقد القدرة على الكلام ، لكن أحداً من الجراحين أو المرضى لم يكن ليجرؤ على الكفر بكلام أرسطو الذى ظل مقدسا من ألفى سنة ، بل كان مجرد الشك فى هذا الكلام يعتبر فى القرون الوسطى الحاداً حتى ظهر أن العوامل الجوهرية فى أغلب هذه العيوب عوامل نفسية أهمها القلق وفقد الشعور بالأمن وفقد الثقة بالنفس والشعور بالنقص والرهبة من مواقف خاصة كالمواقف التى يشعر فيها الطفل بأنه مراقب وهو يتكلم . يؤيد هذا أن المصابين يستطيعون الكلام بطلاقة إن تحدثوا إلى صديق يطمئنون اليه ، أو حيوان يحبونه ، أو إن تحدثوا لأنفسهم ، أو أثناء اللعب أو النوم وإن كثيراً من هذه الحالات تتحسن بتزويد الفرد بالثقة فى نفسه .

٨ — **الميل والهوى** : يميل الإنسان بفطرته إلى تصديق ما يحب وإلى إنكار ما يكره واعتباره باطلا ، وحين يكون الواقع مريرا يتخاذل المنطق . غير أنه يعز علينا أن نعترف بأننا كثيرا ما نعتقد ما نريد أن نعتقد ، وأن آراءنا تتأثر برغباتنا وعواطفنا إلى حد كبير ، خاصة آراءنا فى الناس وفى أنفسنا . زد على ذلك أن قليلا هم الذين يفكرون قبل أن يعملوا ، فالأغلب أننا نسلك أولا ثم نلجأ بعد ذلك إلى التفكير لتبرير سلوكنا وآرائنا والدفاع عنها ، أى أننا نبدأ من نتيجة مقررة من قبل لدينا بصورة نهائية — لا على شكل فرض — ثم نأخذ فى تبرير هذه النتيجة . وهذا عكس التفكير المنطقى ، لأنه يستهدف الدفاع لا البرهان — هذا هو «منطق العاطفة» . إنه منطق تبرير لا تفكير .

وكثيرا ما تؤول الامور والوقائع كما نرغب أن تكون عليه . وهذا هو التفكير الارتغابى (١) الذى توجهه الرغبات لا الوقائع . وهو نقيض التفكير الواقعى (٢) الذى يبذل جهدا فى تعرف الوقائع ثم يقصر نشاطه

---

(١) Wishful thinktng

(٢) Realistic thinking

العقلى عليها . والتفكير الارتغابى الذى لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود الاجتماعية والمنطقية والذى يعمينا عن رؤية الحالات السلبية ينقص من تمتعنا بالحياة لأنه يعرضنا دائما لخيبة الأمل ، كما أنه يشوه الأمور فى أعيننا فنراها كما نريد لا كما هى عليه فى الواقع .ومن ثم فهو يحول دون حل المشكلات . وتفكير كثير من الناس فى الزواج يعكس التفكير الارتغابى . فبالرغم مما شاهدوه وخبروه بأنفسهم من متاعب تحف بالحياة الزوجية فانهم يصورونها لأنفسهم كما يرغبون فيها ــ مهادا من الورود خالية من المتاعب والصعاب والاشواك .

٩ ــ **ضعف الثقة بالنفس** : دلت دراسة بعض كبار المفكرين على أن أكثرهم أصالة يتميز بقدر كبير من الثقة بالنفس . كما دلت بحوث كثيرة فى استدلال الاطفال على أن نجاحهم فى حل المشكلات مرهون الى حد كبير بما لديهم من ثقة فى نفوسهم وبما يتسمون به من جرأة وإقدام فى معالجتها . وتنشأ هذه الثقة بالنفس عن عدة أسباب من أهمها نجاح الطفل وتشجيعه ، ومن أهم ما يفقد الطفل ثقته بنفسه اسراف الكبار فى نقد أخطائه ، والسخرية مما يبديه من روح المبادأة ، وكبحه حين يختلف رأيه عن آرائهم ، فسرعان ما يتعلم أن أفكاره تسبب له المتاعب ، ويرى من الخير أن ينقاد ويمتثل بدلا من أن يوجه نفسه بنفسه . لذا يجب على المدرسة أن تشعر كل طالب بقيمته .

٥ ــ الابداع والاستدلال

الإبداع أو الابتكار creation هو إيجاد حل جديد وأصيل لمشكلة : علمية أو عملية أو فنية أو اجتماعية . ويقصد بالحل الأصيل الحل الذى لم يسبق صاحبه فيه أحد . والمشكلات على أنواع فمنها ما يستهدف تفسير ظاهرة أى معرفة أسبابها كالمشكلات الفلكية والفيزيقية والطبية التى تعرض لحلها أمثال نيوتن وجاليليو واينشتين وجينر ، أو مشكلة نشأة الأمراض النفسية التى عالجها «فرويد» وهنا يكون الإبداع من قبيل الكشف discovery . ومن المشكلات ما يستهدف خلق شئ جديد أو أداة جديدة ، مادية أو معنوية

أو ظروف اجتماعية معينة . وهذا هو الاختراع invention كاختراع الميكروسكوب أو تأليف قصة أو اقامة نظام تربوى أو اقتصادى جديد .

وقد جرت العادة على التميز بين الاستدلال والإبداع فيقال إن الاستدلال هدفه الكشف عن أشياء أو علاقات خافية كانت موجودة من قبل ، فى حين أن الإبداع هدفه خلق أشياء أو علاقات جديدةلم تكن موجودة من قبل (١) كأن الإستدلال يقتصر على الكشف ، والإبداع يقتصر على الخلق . فجاليليو ابتكر المنظار المسمى باسمهلكنه اكتشفتوابع المريخ. الواقع أن الاستدلال كالابداع يتلخص كل منهما فى حل مشكلات وإدراك علاقات ، وليس الفارق بينهما مطلقاً كما يبدو لأول وهلة . فكل اكتشاف يمكن اعتباره ابداعا إن جاء بحل جديد أصيل للمشكلة . وكل ابداع مهما بلغت أصالته يستعين بمواد قديمة موجودة من قبل ، والجديد فيه هو التأليف بين هذه العناصر القديمة .

على أن هناك فارقا بين الاستدلال والابداع من حيث الطريق الذى يسلكه كل منهما . فالاستدلال يتبع طريقا مستقيما ذا معالم واضحة هى خطوات الاستدلال التى بيناها من قبل ، والذى يتجلى فيه خضوع التفكير للواقع ، أما الابداع ففيه يتحرر الفكر من قيود الماضى ولا يتقيد بالواقع ، وقد يتطلب تحطيم وجهات النظر القديمة التى تسيطر على عقول الناس وتقيدها وتجعلهم أسرى القديم . لذا يرتطم الابداع غالبا بعقبات شتى منها ميل المجتمع بل تشبثه بالمحافظة على القديم والقصور الذاتى للانظمة الاجتماعية . لذا كثيرا ما تثير الكشوف والاختراعات روح العداء فى الميدان العلمى وغيره . فالمبتكرون فى الفلسفة يعتبرون مجانين ، وفى الميادين الاجتماعية والخلقية متمردين أو دعاة فوضى ، وفى ميدان الفن يعتبرون شواذا منحرفين ، وفى ميدان العلم تتهم نظرياتهم بأنها تصدم الفهم العام وتميل إلى الهدم والتدمير .

من صور الابداع (الابتكار)

ليس الابداع ، بنوعيه ، وقفاً على العلماء والادباء والفنانين وغير أولئك

---

(١) أما الخلق بمعنى الايجاد من العدم فقد اختص به الله سبحانه وتعالى ، وحده لاشريك له

من الكبار .. فالابداع على درجات ومستويات تختلف من حيث أصالتها ومن حيث قيمتها الاجتماعية . فالطفل فى كثير من ألعابه ورسومه مبتكر أصيل . ونحن فى أحلام اليقظة واحلام النوم نبتكر حلولا جديدة «أصيلة» وإن تكن غريبة أو شاذة لما نعانيه من مشكلات وأزمات نفسية ، بل إن القرد الذى شبك عصا فى أخرى واستخدم العصا الجديدة أداة للظفر بطعامه .. قرد مبتكر وسنقتصر على بضعة أمثلة لمختلف صور الابداع (الابتكار) :

١ — يتلخص الابتكار غالبا فى رؤية الأمور والمشكلات من زوايا جديدة بأن يفرغ عليها المبتكر معنى جديدا أو وظيفة جديدة . فالطفل الصغير الذى يأتى بملعقة أو بمسطرة أو بعصا ليخرج بها كرته التى انسربت منه تحت خزانة الملابس .. طفل مبتكر لأنه لم ينظر إلى الملعقة من حيث هى شئ يستخدم لتناول الطعام ، بل من حيث هى أداة لتناول الكرة ، أى أنه رأى فيها وظيفة جديدة غير وظيفتها الأصلية . كذلك القرد الجائع الذى رأى قطعة من الموز مدلاة من سقف حظيرته المرتفع فوثب على شجيرة ماثلة أمامه وانتزع منها غصنا استخدمه أداة للحصول على الموز .. قرد مبتكر لأنه لم ينظر إلى الغصن باعتباره جزءا مندمجا فى شجرة بل باعتباره أداة يمكن أن تستغل للتغلب على عقبة اعترضته ولبلوغ هدف معين . كذلك الحال عند كبار المبتكرين . وفى هذا يقول شوبنهاور : «ليس المهم أن نرى شيئاً جديدا بل الأهم أن نرى معنى جديدا فى شئ يراه كل الناس» ، أى أن توحى إلينا الأشياء المألوفة بأفكار جديدة . فكلنا يرى البخار يتصاعد من إبريق الشاى لكن شخصا واحدا أوحت إليه هذه الملاحظة المألوفة بابتكار جديد . إن كثيرا من الاختراعات والكشوف العلمية والأدبية والفنية ظهرت حين أفرغ المخترعون والمكتشفون معانى جديدة على الوقائع التى يعرفها كل الناس والظواهر التى يلاحظها كل الناس . فقد أوحى سقوط التفاحة من الشجرة إلى نيوتن بأسس قانون الجاذبية . كما أوحى فيضان الماء على جوانب حمام السباحة إلى أرشميدس بقاعدته المشهورة فى الأجسام الطافية . والقصصى المبدع ليس

فقط من يأتى بموضوعات وأفكار جديدة : بل هو أيضا من ينظر إلى الموضوعات المتداولة من زوايا جديدة أو يلقى عليها أضواء جديدة .

٢ — وقد يتلخص الابتكار فى سدالثغرة والكشف عن الحلقة المفقودة فى موقف . فمنذ آلاف السنين كان الناس يربطون بين الاصابة بالملاريا ووجود المستنقعات دون أن يعرفوا طبيعة العلاقة بينهما حتى اكتشف أحد العلماء أن الحلقة الرابطة هى البعوض : فسدت الثغرة .

٣ — ومن أرقى صور الابداع أن يكشف المبدع عن أوجه للشبه بين أشياء مختلفة أولا يتوقع أحد أن يكون بينها عامل مشترك ، أى أن يدرك الوحدة فى تنوع الطبيعة . فها هو ذا «هيكل» Haekel يرى فى كتابه عن لغز الكون (١٨٩٩) أن مختلف انواع الطاقة الميكانيكية والحرارية والكهربية والضوئية والصوتية .. كلها أوجه مختلفة لأصل واحد ، أو جوهر رئيسى هو الطاقة فى حد ذاتها ، لأنه يمكن تحويل كل صورة من هذه الصور الى الصورة الأخرى ... وقد استطاع «فرويد» أن يدرك وجه الشبه بين الأحلام وأعراض الأمراض النفسية والمبتكرات الفنية وأساطير الأولين وطقوس البدائيين .. إذ رأى أن هذه الظواهر التى تختلف فى ظاهرها اختلافاً كبيرا تشترك جميعها وتتشابه فى أنها تعبيرات رمزية عن رغبات ومخاوف لاشعورية يخشى الفرد أو لا يريد أن يعبر عنها بصورة سافرة صريحه .

والشخص العادى هل يستطيع بنظرته العابرة أن يدرك الشبه القائم بين سقوط التفاحه التى سقطت أمام «نيوتن» من فرعها الى الأرض ، وبين ارتفاع ماء البحر وانخفاضه فى حركة المد والجزر ، أوبينها وبين دوران القمر حول الأرض ، ودوران الأرض حول الشمس ؟ هذه الظواهر البعيدة الاختلاف استطاع نيوتن أن يدرك أوجه الشبه بينها فيردها الى قانون واحد هو قانون الجاذبية ..

الذكاء والقدرات الابداعية :

كان الابداع يعتبر إلى عهد قريب مرادفا لحدة الذكاء . فكان ذو الذكاء

الرفيع يسمى عبقريا genius وكان الطفل متوقد الذكاء يسمى موهوبا gifted .. غير أنه اتضح من الدراسات التجريبية الحديثة والقياس العقلى خاصة دراسات Getzels و Jackson (١٩٦٠) أن الارتباط بين الذكاء والقدرات الابداعية ارتباط ضعيف . وهذا يعنى أن الذكى يحتمل احتمالا ضعيفا أن يكون مبدعا ، كما اتضح أن اختبارات الذكاء بوضعها الحالى لا تصلح للتمييز بين المبدعين وغير المبدعين وان الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى أقوى وأوثق من الارتباط بين التفكير الإبداعى والتحصيل الدراسى كما اتضح من الدراسة التتبعية لترمان على الأطفال الموهوبين (أنظر ص ٦٠) أن ليس من بينهم من يبشر بأنه سيكون على شاكلة دارون أو جوته أو تولستوى أو بيتهوفن .. ذلك أن اختبارات الذكاء لا تتطلب جدة فى الاجابة عليها أو ابداعا ، مع أنها تقيس القدرة على الاستدلال إلى حد كبير .

ولقد أسفرت بحوث «جلفورد» Guilford (١٩٥٠) — وهو من اتباع مدرسة تحليل العوامل — عن وجود قدرات ابداعية مستقلة عن القدرات العقلية التى تقيسها اختبارات الذكاء..من هذه القدرات: الأصالة ومرونة التفكير والطلاقة ، والتحليل ، والتأليف ، والنفاذ ، والحساسية للمشكلات وغيرها .. وسنكتفى بكلمة موجزة عن أهم هذه القدرات التى لا تعدو أن تكون فروضا قابلة للتحقيق .

١ — الأصالة : originality وهى قدرة الفرد على التجديد وإعراضه عن الاذعان للمألوف والمبتذل والمعتاد . فالابداع يتعارض مع هذه السلبية التى تبدو فى الامتثال للقديم والمألوف .

٢ — مرونة التفكير : flexibility وهى قدرة الفرد على تغيير وجهة نظره إلى المشكلة التى يعالجها بالنظر اليها من زوايا مختلفه . وهى عكس جمود التفكير الذى أدرجناه فى زمرة عوائق الاستدلال السليم والذى يرجع إلى القلق والتوتر أو إلى ظاهرة الاستمرارية أى القصور النفسى فى التفكير عند حل المشكلات ، والتى تبدو فى ميل الفرد إلى الاستمرار فى نشاط بدأه حتى

ينتهى هذا النشاط كما يبدو فى صعوبة إنتقاله من عمل إلى آخر أو من فكرة إلى أخرى .

٣ — الطلاقة Fluency هى قدرة الفرد على أن يتذكر عددا كبيرا من الأفكار والألفاظ والمعلومات والصور الذهنية فى سهولة ويسر . وهذا يحتم ان يكون المبدع ذا ثقافة واسعة ، إذ لا تذكر بدون تحصيل . أما القول بأن الموهبة وحدها تكفى للابداع فقول خاطئ . وقد صرح نيوتن بأنه غير صحيح أنه أكتشف الجاذبية بمجرد رؤيته تفاحة تسقط من شجرة ، بل لأنه كان يفكر فيها دائما ، وأن نتائج بحوثه ترجع إلى العمل والكد الدائب الصبور

٤ — التأليف : synthesis هو القدرة على إدماج أجزاء مختلفه — معان وصور ذهنية — فى وحدات جديدة : كالتأليف بين رأس الأنسان وجسم الاسد فى وحدة أبى الهول ، وكتأليف القصصى بين شخصيات مختلفة فى قصة جديدة وكالتأليف بين جسم الطائر وجناحيه وبين مروحة الباخرة وآلة السيارة فى إبتكار الطائرة . ولعل عظمة (نيوتن) ترجع إلى أنه أول من قدم للكون صورة تؤلف بين أجزائه جميعاً فى وحدة متكاملة يعبر عنها قانون علمى واحد هو قانون الجاذبيه .

٦ — مراحل الابداع

سئل كثير من ذوى المواهب الابداعية عن الطريقة التى يظفرون بها بتلك النفحات والومضات فلم يتسن لهم أن يجيبوا بوضوح أو أجابوا بأن الالهام inspiration هو أهم عامل فى الإبداع .. الإلهام الذى يهبط عليهم على حين فجأة بينما تكون أذهانهم منصرفة عن موضوع الإبداع . فهذا يأتيه الالهام وهو سائر فى الطريق أو وهو فى قاعة السينما أو فى الحمام وذلك يأتيه الالهام فى أثناء النوم أو وهو يهم بركوب السيارة أو وهو منهمك فى عمل لا صلة له البتة بموضوعه ، كأن الالهام قوة خارجة خارقة مسيرة . فهذا يقول «لست أنا الذى أفكر إنما هى أفكارى التى تفكر لى !» ، وذلك يقول «لست أنا الذى يصنع الالحان بل هى التى تصنعنى !» وثالث يقول

«لست أعمل بل أنصت كأن شخصا مجهولا يهمس فى أذنى» . ولقد رأى «ترتينى» tartini الموسيقى الكبير ، فى نومه أن الشيطان يعزف المقطوعة التى بذل فى تأليفها جهودا موصولة دون جدوى ، فاستيقظ وسجل على الفور ما ألفه «الشيطان» فى الحلم ، وكانت هذه هى «سوناتا زمردة الشيطان» كأن الإلهام يهبط على المبدع من خارج كما يقول أفلاطون . ومما لا شك فيه أن الالهام من خلق المبدع نفسه لكنه فى العادة يكون سريعا خاطفا بحيث لا يستطيع الملهم ملاحظته عن طريق التأمل الباطن .ويرى علماء النفس ، بناء على ما يذكره أغلب المبدعين ، أن العملية التى يتم بها الابداع الملهم تجتاز أربع مراحل :

١ — مرحلة الاعداد أو التحضير Preparation

فيها تحدد المشكلة وتفحص من جميع نواحيها وتجمع المعلومات من الذاكرة ومن المطالعات وتهضم جيدا . ويربط بعضها ببعض بصور مختلفة ، ثم يقوم المبدع بمحاولات للحل يستبعد بعضها ويستبقى البعض الآخر لكن يصعب الحل وتبقى المشكلة قائمة . ولقد قال «جوته» Goethe فى وصف هذه المرحلة : «كل ما نستطيعه هو أن نجمع الحطب ونتركه حتى يجف ، وستدب النار فيه فى الوقت المناسب» ويقول إديسون Edison إن أكثر الهامه كان جهدا وكدا وعرقا ، ولعله كان يقصد الى المشقة التى كان يعانيها أثناء مرحلة الاعداد.

٢ — مرحلة الحضانة أو الاختمار Incubation

هى مرحلة تريث وانتظار . لا ينتبه فيها المبدع إلى المشكلة انتباها جدياً . غير أنها ليست فترة خمود بل فترة كمون ، فيها يتحرر العقل من كثير من الشوائب والمواد التى لا صلة لها بالمشكلة ، وفيها تطفو الفكرة بين آن وآخر على سطح الشعور ، ويشعر المبدع شعوراً غامضاً بأنه يتقدم نحو غايته ، وفيها تنزع المشكلة التى استحوذت على الذهن إلى اقتناص الذكريات والأفكار والصور الذهنية التى يتم بها الابداع . وقد تطول هذه المرحلة عند العلماء والفنانين والمخترعين لمدة سنين بل يعمد بعض المبدعين إلى

استبعاد أفكارهم عن قصد بعد مرحلة الاعداد والقيام بعمل آخر أو ترويح آخر .

ويرى بعض علماء النفس أن المشكلة تكون إبان هذه الفترة تحت تأثير عمليات لا شعورية مختلفة مستمرة كتلك العمليات الهامة الخافية التى تحدث فى البيضة أثناء مرحلة الحضانة . غير أن هذا أمر من الصعب اثباته أو نفيه ، والأرجح فيما يراه البعض أن النشاط الذهنى الذى أثارته المشكلة يستمر بعد ترك المشكلة وفق ظاهرة «القصور النفسى» .

ولنا أن نتساءل عن السبب الذى يعوق المبدع عن حل المشكلة بعد أن جمع المعلومات والمقدمات اللازمة . ربما كان السبب أنه يسير فى طريق مسدود أو غير صحيح ، أو لعله افترض افتراضاً غير سليم ، أو لعله ضل فى زحمة التفاصيل وعجز عن تحديد الاطار الكلى للمشكلة ، وربما انشغل وارتبك ببعض التفاصيل التى لا صلة لها بالموضوع .. وهذه العوامل الطفيلية من شأنها أن تعطله وتعوقه عن الحل مادام يمضى فى تفكيره دون تمهل أو استجمام . فهو فى هذه الحالة يحتاج إلى وجهة نظر طازجة إلى المشكلة يتيحها الاستجمام وترك الموضوع دون الاستمرار بقلق فى مسالك عقيمة .

٣ — مرحلة الالهام أو الإشراق Inspiration

فيها يثب الحل إلى الذهن ويتضح على حين فجأة : لحناً كان أم رسماً أم كشفاً علمياً أم قصيدة ... كما يثب الاسم الذى يحاول الفرد تذكره إلى ذهنه فجأة بعد أن استحال تذكره بالارادة . أو مثل ذلك كمثل من ينظر إلى شىء بعيد غير واضح فى الأفق ، فتارة يبدو له هذا الشىء بصورة ، وطوراً بصورة أخرى ، وإذا به قد اتضح وتحددت معالمه على حين فجأة أو كمثل من ينظر فى صورة من تلك الصور الملغوزة يحاول أن يكشف فيها عن رسم غزال مختبىء ، أو صياد متربص ، أو طائرة على شجرة .

ككأن الالهام ضرب من « الاستبصار الفجائى » insight أو الحدس»(١) intuition بفضله تبرز الفكرة الجديدة أو الحل الجديد بغتة وعن طريقه تتكامل الأجزاء والعناصر فى وحدة جديدة فريدة ... وقد يكون الالهام مصحوباً فى بعض الآونة بانفعال شديد .

٤ — مرحلة اعادة النظر أو التحقيق Verification

قد يكون الالهام الخطوة الأخيرة فى التفكير الابداعى أحياناً ، غير أنه فى فى أغلب الأحيان يتعين على المبدع أن يختبر الفكرة المبتدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هى فكرة صحيحة أو مفيدة أو تتطلب شيئاً من الصقل والتهذيب . الواقع أن كثيراً من المبدعين يجدون أن ابداعهم لا يولد مكتملا بل يكون فى حاجة إلى تعديل كبير وتحوير وتصويب وتكييف غير قليل .. وفى هذا مايدل على أن الالهام ليس آخر المطاف بل لابد أن تتلوه مرحلة مجهود آخر . ولا شك فى أن هناك فارقاً كبيراً بين الظفر بفكرة لصورة فنية ، أو لقصة أو لقصيدة أو لنظرية أو لاختراع وبين رسم هذه الصورة أو كتابة هذه القصة : أو اخراج هذا الاختراع ، أو صوغ هذه النظرية والتحقق من صحتها — وظاهر أن هذه المرحلة فى التفكير الابداعى شبيهة بالخطوة الأخيرة فى الاستدلال ، مع ملاحظة أن خطوات الابداع ليست خطوات الاستدلال والمنهج العلمى .

---

(١) الحدس : نوع من الادراك المباشر أو الحكم المباشر السريع أو الاستنتاج المباشر الفجائى الذى يصل اليه المرء عن طريق علامات طفيفة أو مقدمات لايدركها ادراكا شعوريا واضحا . . هو حكم أوأستنتاج لا يسبقه ويمهد له تأمل عقلى شعورى واضح. وكثيرا ما يؤدى الحدس الى أحكام دقيقة صادقة على الناس والاحداث قد تفوق فى صدقها ما نصل اليه من أحكام عن طريق التفكير والتأمل الشعورى الصريح . ويقوم الحدس بدور كبير فى حياتنا اليومية وأحكامنا على الناس والاشياء دون ان نفطن الى وجوده . غير أن بعض علماء النفس يرون أنه طريقه غير علمية للمعرفة والحكم والاستنتاج لانه يقوم على انطباعات ذاتية مبهمة غير محددة ، فى حين يرى آخرون أنه ذو قيمة بالغة فلايجب الإعراض عنه ، بل من الحكمة أن يوضع موضع اعتبار .

أسئلة فى التفكير والاستدلال

١ – غالباً ما تكون اللغة عوناً على التفكير ، لكنها تقف أحياناً عقبة فى سبيل التفكير الواضح . اشرح مع التمثيل .

٢ – بين كيف تؤدى وحدة اللغة بين القوم إلى وحدة الفكر .

٣ – وضح بالمثال كيف تعطل لغتنا العامية التفكير الصحيح الواضح.

٤ – ما الفوارق الأساسية بين استدلال الطفل واستدلال الراشد .

٥ – ما أوجه الشبه بين استدلال العوام من الناس واستدلال الأطفال

٦ – وفرة المعلومات شرط ضرورى لكنها شرط غير كاف للاستدلال الصحيح – اشرح .

٧ – كيف يساعد التفكير على التذكر وعلى تحصيل الدروس .

٨ – مهما اختلفت المشكلات التى تعرض للفرد من حيث نوعها ودرجة تعقيدها فإن طرق حلها واحدة – وضح بالأمثلة .

٩ – ما العوامل المختلفة التى تعوق الفرد عن حل مشكلاته الشخصية وأزماته النفسية ؟ .

١٠ – بين كيف يمكن استخدام المنهج العلمى فى تشخيص وعلاج مشكلة سلوكية لدى طفل من الأطفال ، كالسرقة المتكررة أو الهرب المتكرر من البيت .

١١ – أذكر أمثلة للتفكير الخرافى الشائع بين عامة الناس .

١٢ – حاول أن تحل المسألة الآتية وبين الأسباب التى تعوقك عن حلها فى سهولة : كيف تصنع أربعة مثلثات متساوية الاضلاع من ستة عيدان من ثقاب متساوية الطول ؟...

١٣ – ما أوجه الشبه وأوجه الخلاف بين التفكير الاستدلالى والتفكير الابداعى .

١٤ ــ احباط دافع من الدوافع الأساسية للانسان هو بمثابة مشكلة تواجهه ويتعين عليه حلها ــ اشرح بالمثال .

١٥ ــ اشرح قول شوبنهاور : «ان الحق لم يعرفه الناس بعد ، لا لأنهم لم يبحثوا عنه ، بل لأن الباحثين كانوا يستهدفون دائماً العثور على أفكار عزيزة عليهم مقربة من نفوسهم » .

١٦ ــ أذكر بعض المعتقدات التى تقوم على الرغبة لا على المنطق .

١٧ ــ من قال إن الحاجة أم الابتكار فقد قال نصف الحق لا الحق كله ــ ناقش .

١٨ ــ تؤثر الدوافع فيما ندركه ، وفيما نتذكره ،وفيما نتعلمه ، وفيما نفكر فيه . اشرح

١٩ ــ إذا تناول عشرة أشخاص طعام السمك فى وليمة فأصيب ٧ منهم بالتسمم ، فهل من الصواب أن نقول إن السمك سبب التسمم ، وإذا أصيب ٥ فقط ، أو أصيب الجميع ؟

الباب الرابع

تمهيد فى الفروق الفردية

الذكاء والاستعدادات

الفروق الفردية

قدمنا أن علم النفس يستهدف دراسة أوجه النشاط النفسى التى يشترك فيها الناس جميعاً ، أى أوجه الشبه بينهم ، كالادراك والتفكير والتذكر والتعلم (علم النفس العام) ، كما يهتم بدراسة ما بينهم من فوارق فى الذكاء والاستعدادات والشخصية .. (علم النفس الفارق) . وقد درسنا فى الأبواب السابقة العمليات العقلية التى يشترك فيها جميع الناس . غير أن هذا الاشتراك والتشابه لا يعنى التطابق ، أى لا يعنى أنهم متساوون تساوياً تاما فيما يدركون ويفكرون ويتذكرون ويتعلمون .. فحين ينظر فريق من الناس إلى منظر واحد أو يستمعون إلى محاضرة واحدة ، فنحن نفترض أنهم على حد سواء فى إدراكهم المنظر أو فهم المحاضرة . وهو افتراض صحيح ، لكن بوجه عام فقط . ذلك أن أحدهم قد يكون أحد بصرا من غيره فتكون رؤيته للمنظر أشد وضوحاً ، أو تكون لديه خبرات سابقة تتصل بالمنظر فتجعل ادراكه له أكثر ثراء ، أو يعميه الكبت عن رؤية أشياء يراها الآخرون بوضوح (أنظر الفروق الفردية فى الادراك ص ٢١٥) ، وإذا سلمنا بهذا التشابه العام بين الناس من حيث عملياتهم العقلية ، فلا مفر من أن نعترف ، دون حاجة إلى اجراء تجارب ، بأنهم يختلفون اختلافاً قد يكون كبيراً من حيث ما يتسمون به من صفات جسمية وقدرات عقلية وسمات خلقية واجتماعية : هذا قوى البنية أو حسن المنظر أو رشيق الحركة ، وذلك رفيع الذكاء ، أو ينعم بقدرة خطابية عالية ، أو هو دون المتوسط فى القدرة الرياضية أو الموسيقية .. هذا فضلا عما بينهم من تفاوت كبير فى سمات شخصياتهم : أى من حيث ميولهم واتجاهاتهم ومستويات طموحهم وأتزانهم الانفعالى ودرجة احتمالهم للحرمان أو درجة حساسيتهم للمشكلات الاجتماعية أو مبلغ ما لديهم من تعاون أو مثابرة أو أمانة أو اعتماد عن النفس .

وقد دل القياس السيكولوجي على : (١) أن اختلاف الأفراد في قدراتهم وسماتهم اختلاف كمي أي اختلاف في الدرجة لا في النوع أي يمكن قياسه (٢) وأن قدرات الفرد الواحد وسماته يختلف بعضها عن بعض من حيث القوة والضعف ، أي أن هناك فروقاً في الفرد نفسه كما أن هناك فروقاً بين الأفراد (٣) أن القدرات والسمات موزعة بين الأفراد توزيعاً طبيعياً ، بمعنى أن أغلبية الناس على درجة متوسطة من القدرة أو السمة ، وأن قلة منهم من تعلو قدراته وسماته على المتوسط أو تكون دونه ، (٤) أن الفروق الفردية قد ترجع إلى الوراثة أو البيئة أو اليهما معاً . هذا ما سيتضح لنا من دراسة الموضوعات الباقية من هذا الكتاب : الذكاء والاستعدادات والشخصية .

الفروق في الفرد نفسه : كما يختلف الأفراد بعضهم عن بعض من حيث قدراتهم وسماتهم الشخصية ، كذلك تختلف قدرات الفرد الواحد وسماته من حيث القوة والضعف . فقد يكون الفرد رفيع الذكاء لكنه ضعيف الارادة أو سيء الخلق أو مصاب بمرض نفسي . وقد يكون متفوقا في القدرة الموسيقية ودون المتوسط في القدرة اللغوية . أو يكون ماهراً في إدارة الآلات وغير ماهر في إدارة الناس ، ماهرا في الرسم وغير ماهرفي الخطابة أو يكون شديد الميل إلى دراسة العلوم الاجتماعية بادي النفور من دراسة العلوم الرياضية وقد يكون لديه استعداد كبير للأعمال الكتابية واستعداد ضعيف للأعمال الميكانيكية . أو أن يكون ذا قدرة كبيرة على احتمال الألم الجسمي لكنه ضعيف الاحتمال للألم النفسي وقد يكون ولوعاً بالقراءة هلوعاً من الاختلاط بالناس . ولعلك سمعت بأولئك الأشخاص الذين يستطيع أحدهم أن يجري في ذهنه ، ودون استعانة بالقلم والورق ، عمليات ضرب لستة أرقام في سبعة أرقام ، أو استخراج الجذر التربيعي أو التكعيبي لأعداد كبيرة ... هؤلاء الأشخاص قد يكون مستواهم دون المتوسط في الذكاء العام ، ودون المتوسط بكثير في القدرة اللغوية .

وبناء على هذا فمن يصلح أو لعمل معين قد لا يصلح للدراسة أو لعمل آخر . ومن يفشل فى دراسة أو عمل معين لا يتحتم أن يفشل فى أعمال أخرى، فالتلميذ الذى يحصل على تقدير منخفض فى اختبار للذكاء ربما يجد صعوبة فى النواحى الدراسية فى منهج المدارس التقليدية ، لكن قد يكون لديه قدر كبير من القدرة أو المهارة فى كثير من النواحى الميكانيكية أو الاجتماعية أو الفنية أو الموسيقية ، ومن يكون بارزاً نابها فى عمل لا يتحتم أن يحتفظ بمركزه هذا إن نقل أو رقى إلى عمل آخر . وهذه حقيقة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار فى عمليات التوجيه التعليمى والمهنى والاختيار والتدريب المهنى وفى توزيع الطلاب على الشعب الدراسية المختلفة أو على الكليات الجامعية المختلفة وكذلك فى عمليات التعيين والنقل والترقية للعمال والموظفين .

١ — وجوب مراعاة الفروق الفردية

يعتمد النظام الاشتراكى على مبدأ نفسى اجتماعى هو مبدأ (تكافؤ الفرص) وهو مبدأ يقتضى الكشف عن الفروق الفردية بين الناس فى استعداداتهم العامة والخاصة حتى يتسنى توجيه كل فرد إلى المجال الذى يتفق مع استعداداته إذ أن مجهود الفرد وقدراته وإسهامه فى تقدم المجتمع هى العوامل التى تحدد منزلة الفرد وليس مايملك أو يرث .

إن إغفال مابين الأفراد — رجالهم ونسائهم ، كبارهم وصغارهم — من فوارق جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية لهأسوأالأثربالفردنفسهوبالمجتمع الذى يعيش فيه . فلو أغفلنا هذه الفوارق ما استطعنا أن نحفزهم على العمل ، أو نسوسهم ونعاملهم بما يستحقون ، أو أن نرعى العدل فى اثابتهم أو عقابهم ، بل مااستطعنا أن نحل مشاكلهم ، أو نوجههم إلى المهن والأعمال ونوع التعليم الذى يناسبهم ، أو نختار من بينهم أكفأهم لعمل معين ، أى ما استطعنا أن نضع الشخص المناسب فى المكان المناسب ... وينسحب هذا على الطلاب فى المدرسة أو الجامعة ، وعلى العمال فى المصنع أو المتجر ، وعلى الجنود فى الجيش . والنتيجة المحتومة لذلك هبوط مستوى الانتاج ،

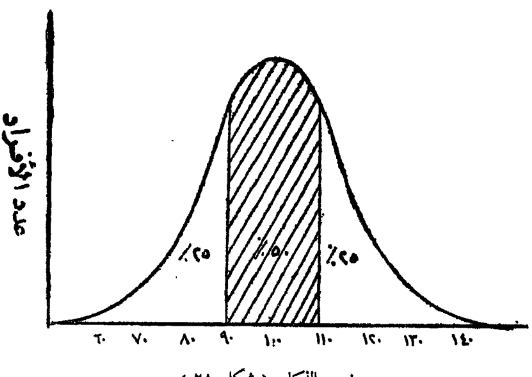
واتساع نطاق الإخفاق فى الدراسة ، واضطراب الصحة النفسية للفرد الذى نكلفه القيام بعمل أو بدراسة لا يقوى عليها أو لا يميل اليها ، وفساد العلاقات الإنسانية ، هذا فضلا عما يصيب الاقتصاد القومى والتنظيم الاجتماعى من تبذير وخسارة وضياع .

الواقع أن الشخص العادى لا يستطيع أن يدرك ما بين الناس من فوارق بعيدة فى الذكاء والقدرات والشخصية ، فآباء الأطفال الموهوبين لا يعرفون فى الغالب مستوى أطفالهم الرفيع من الذكاء وآباء الأطفال المتخلفين لايدركون فى الغالب مدى ما يعانيه أطفالهم من قصور عقلى حتى يبدأ الطفل فى التعثر الدراسى الموصول . ولقد قيل إن الفرق بين ذكاء الشخص المتوسط فى يومنا هذا وبين ذكاء أرسطو كالفرق بين ذكاء القرد المتوسط والانسان المتوسط . الواقع أن الفوارق بين الناس فى الذكاء على درجة من الاتساع بحيث يكون القرد المتوسط أكثر ذكاء من الإنسان المعتوه الضعيف العقل .. كذلك الحال فيما بين الناس من فوارق فى الشخصية والخلق والمزاج .. من مدير الأعمال الذى ينظم ويوجه ويقترح وينقد إلى العامل الرعديد الذى يخشى تحمل أقل قدر من المسئولية .. ومن الشخص الطيب الذى يحاسب نفسه على الكلمة التى تصدر منه والحركة التى يأتى بها إلى المجرم العاتى الذى لاتغشاه مسحة من الشعور بالذنب لما يرتكبه من أعمال غير انسانية نكراء .

وفى مجتمعنا اليوم من الممكن أن نساوى بين الناس فى الحقوق والفرص لكنه من غير الممكن أن نساوى بينهم فى القدرات العقلية والسمات المزاجية بما يجعلهم قادرين على التنافس العادل المشروع بين بعضهم وبعض ، كما نستطيع أن نتيح لكل منهم فرصة التعلم والعمل لكننا لا نستطيع أن نساوى بينهم فى نوع التعلم أو العمل أو الأجر .

٢ – مدى الفروق الفردية

يدلنا الاحصاء على أنا إذا قسنا أية صفة لدى مجموعة كبيرة جداً من الأفراد وجدنا أن توزيع هذه الصفة يتبع نموذجاً خاصاً مهما كان نوع



نسب الذكاء (شكل ٢١)

الصفة المقيسة : جسمية كانت كالطول أو الوزن أو حدة البصر ، أو قوة القبضة باليد ، أم عقلية كالذكاء أو القدرة اللغوية أو القدرة على تذكر الأرقام ، أم خلقية كالصدق أوالأمانة ، أو مزاجية كالاتزان الانفعالى أو القدرة على احتمال الشدائد ، أم اجتماعية كالتعاون أو الانطواء على النفس. هذا النموذج يمثله رسم بيانى معين يتضح منه أن أغلب الأفراد يملكون هذه الصفة بدرجة متوسطة معتدلة ، ثم يقل عددهم تدريجياً كلما اتجهنا إلى طرفى الرسم . والمنحنى (شكل ٢١) يمثل توزيع نسب الذكاء فى مجموعة كبيرة جداً من الأفراد . ومما يلاحظ فى هذا التوزيع أن نصف المجموعة متوسط الذكاء ، أى تتراوح نسب ذكائهم بين ٩٠ ، ١١٠ ، وأن عدداً ضئيلا من المجموعة ينحط ذكاؤه عن ٦٠ ، ثم يزداد هذا العدد بصورة تدريجية حتى يبلغ نهايته العظمى عند نسبة ١٠٠ ، ثم يتناقص بعد ذلك بصورة تدريجية أيضاً وعلى نفس النحو الذى ازداد به حتى يصل إلى نهايته العظمى عند نسبة ١٤٠ . وبعبارة أخرى فالشطر الأكبر من المجموعة متوسط الذكاء فى

حين أن النوابغ وضعاف العقول أقل المجموعة عدداً . وقل مثل ذلك فى سائر الصفات الانسانية .

ويسمى هذا المنحنى «منحنى التوزيع الطبيعى» أو **«المنحنى الاعتدالى»** وبما أنه يتكون من شقين متماثلين ، وأن شكله شبيه بشكل الجرس . لذا يسمى أحياناً «منحنى الجرس» .

مما يجدر ملاحظته أن التوزيع توزيع متصل (١) يمثل جميع نسب الذكاء من أصغرها إلى أكبرها دون أن تتخلله ثغرات ، أى أنه يمثل الذكاء فى مختلف درجاته ومستوياته . وهذا على خلاف ما يبدو للانسان العادى الذى يميل بطبعه إلى ألا يرى من الأمور إلا أطرافها : فاما ذكاء أو غباء ، وإما طول أو قصر ، وإما بياض أو سواد ، وإما صحة أو مرض ، وإما نوم أو يقظة ... ولا شىء بين الطرفين . .

٣ – أسباب الفروق الفردية

الوراثة والبيئة فى نمو الفرد

ترى هل ترجع الفروق الفردية إلى الوراثة أم إلى البيئة ؟ قبل الاجابة على هذا السؤال نود أن نشير إلى أننا إذا كنا بصدد فرد واحد ، فلامعنى لأن نتساءل : أيهما أهم فى تعيين ذكائه أو شخصيته ، الوراثة أم البيئة ، لأننا نكون كمثل من يتساءل : أيهما أهم لحياة الفرد ، المعدة أو الطعام ؟ أو أيهما أهم لسير السيارة ، الماكنة أم البنزين ؟ ذلك أننا أبناء الوراثة والبيئة فى آن واحد ، ومن المحال أن نفصل أثر الوراثة عن أثر البيئة إلا إذا استطعنا فصل مياه رافدين يصبان فى نهر واحد.وتفصيل ذلك أن الإنسان منذ نشأته الأولى فى صورة بييضة مخصبة أصغر من رأس الدبوس ، تبدأ المورثات genes ، وهى المحددات الكيماوية للوراثة البيولوجية ، فى التفاعل مع سيتوبلازمة الخلية وهذه نوع من البيئة . وحين تتكاثر الخلايا تؤثر كل خلية فى الأخرى . وهذه بيئة خلوية أيضاً . وحين تتكون الغدد الصم فإن ما تفرزه من هرمونات فى مجرى الدم شرط ضرورى لنمو الجنين بأسره..

(١) Continuum المتصل هو مقدار أو كم متماسك لاتوجد ثغرة أو مسافة بين أجزائه .

هذا إلى أن الجنين النامى يستمد غذاءه من الدورة الدموية للأم — وهذه بيئة الرحم .

ثم يولد الإنسان فى بيئة مادية وأخرى اجتماعية تؤثران فيه ويؤثر فيهما طوال حياته : الأسرة والمدرسة والزملاء والأدوار الاجتماعية التى يقوم بها ، هذا بالاضافة إلى طبقته الاجتماعية وثقافة المجتمع الذى يعيش فيه .. ليست البيئة إذن قوة مستقلة عن الوراثة أو قوة تضاف اليها بل قوة تتفاعل معها ، ومن هذا التفاعل يتم نمو الفرد وسلوكه ومايتسم به من صفات جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية شتى .

فالاستعدادات الفطرية الوراثية كالاستعداد للكلام أو لمرضى جسمى أو نفسى لا يمكن أن تظهر وأن يتضح أثرها من دون عوامل البيئة مثلها كمثل الصورة الفوتوغرافية السالبة لا تظهر إلا بفعل احماض كيماوية معينة . فالطفل الذى ينشأ بين الحيوانات يشب كالحيوان عاجزاً عن الكلام بالرغم من أنه يملك استعداداً وراثياً للكلام يميزه عن ا لحيوان ، ولا بد له من بيئة انسانية تحيل هذا الاستعداد الفطرى إلى قدرة فعلية للتعبير بالعربية أو الاسبانية هذه البيئة نفسها عبثاً تحاول أن تحمل الحيوان على الكلام . غير أن البيئة الإنسانية العادية إن كانت تكفى لكسب القدرة على الكلام فهى غير كافية لتحويل كثير من الاستعدادات الإنسانية الكامنة إلى قدرات فعلية كالقدرة على العزف على القيثارة أو القدرة على حل معادلات من الدرجة الثانية . هنا يجب أن يتعلم الفرد تعلماً خاصاً وأن يتدرب تدريباً قد يكون طويلا .

ومن ناحية أخرى فالمهارات والاتجاهات والعادات المهنية والاجتماعية والخلقية التى نكتسبها كالقدرة على قيادة سيارة ، أو حب التعاون ، أو الشعور بالنقص لا يمكن أن تقوم إلا على أساس من استعدادات وراثية . فالرقص ليس سوى تنظيم لحركات المشى ، وعادة الكلام لا بدلها من أساس فطرى وإلا لما قامت أصلا . ولابد أن يكون الإنسان ذكياً لكى يكون محتالا ، خفيف اليد لكى يكون نشالا ، قوياً لكى يكون حمالا .

وبعبارة أخرى فالوراثة تزود الفرد بالامكانات والاستعدادات ، والبيئة تقرر ما إذا كانت الامكانات ستتحول أو لا تتحول إلى قدرات فعليةوكذلك مدى استغلالها . فلو أن بيتهوفن نشأ فى مجاهل استراليا ما اتيح له قط أن يؤلف سيمفونياته الرائعة . لكنه كان من المحقق أن يكون أمهر قارع للطبول فى قبيلته . ولو أن شخصاً لا يملك استعداداً موسيقياً أحضرنا له خير معلمى الموسيقى ما استطاع أن يجعل منه موسيقاراً ممتازاً .

موجز القول أن كل قدرة أوسمة لدى الفرد فطرية ومكتسبة فى وقت واحد . ومن اللغو أن نتحدث عن الأهمية النسبية للوراثة والبيئة فى تكوينها إذ أن كلتيهما شرط ضرورى لذلك .

غير أن هذا لا يعنى أن الوراثة والبيئة تحددان القدرة أو السمة بنفس النسبة ، فقد يكون أثر إحداهما أكبر من أثر الأخرى . ويطلق على الصفات التى يكون أثر الوراثة أكبر بكثير فى تحديدها من أثر البيئة (الصفات الموروثة) كالصفات الجسمية والذكاء والمزاج . ومن علاماتها أنها ثابتة نسبياً أى لا تستطيع عوامل البيئة العادية أن تغيرها إلا فى حدود ضيقة .

الوراثة والبيئة فى الفروق الفردية :

والعادة أننا لا نتحدث عن الأهمية النسبية لكل من الوراثة والبيئة إلا إذا كنا نقارن فرداً بآخر ونود أن نعرف ما الذى يجعل «زيداً» يفوق «بكرا» فى القوة أو الطول أو الذكاء أو الشخصية؟ أهى الوراثة أم البيئة؟ هنا نكون كمن يسأل : هل تفوق سيارة أخرى لجودة ماكنتها أو لجودة البنزين أولهما معاً . فيكون الجواب أن الفرق بينهما قد يرجع إلى الوراثة وحدها ، أو إلى البيئة وحدها ، أو إلى كلتيهما .

وتفصيل ذلك أن وراثة أحدهما تختلف من دون شك عن وراثة الآخر

إلا أن يكونا توأمين صنوين (١) ، لذا يرجع بعض الاختلاف بينهما إلى الوراثة . ولا شك أيضاً فى أن البيئة السيكولوجية لأحدهما تختلف عن بيئة الآخر حتى إن كانا يعيشان فى بيت واحد ويذهبان إلى مدرسة واحدة ، لذا يرجع بعض الاختلاف بينهما — خاصة فى الصفات النفسية — إلى البيئة إذن فالفارق بين فردين أو أكثر يرجع عادة إلى كل من الوراثة والبيئة . لكن أيهما أكثر أهمية فى احداث هذا الاختلاف ، الوراثة أم البيئة ؟ الجواب يتوقف على نوع الصفة التى نحن بصددها ... فاذا كنا بصدد صفات جسمية كالمظهر والحيوية فأى اختلاف بينهما عند الميلاد يرجع إلى وراثة مختلفة لأن المرجح أن تكون بيئة الرحم لكل منهما متشابهة . وحتى بعد الميلاد فاختلاف بيئة أحدهما عن بيئة الآخر لا يؤدى إلا إلىتغيراتجسميةسطحية. غير أننا إذا كنا بصدد قدرة كالذكاء ، هنا قد تكون الوراثة عاملا هاماً ، لكننا لا نستطيع التأكد من ذلك تأكدنا منه فى حالة الصفات الجسمية ، والطريق الوحيد لمعرفة الأثر النسبي لكل من الوراثة والبيئة فى حالة الذكاء والشخصية وأمثالهما من الصفات ... هو اجراء التجارب ، مما سنفصله فى بابى الذكاء والشخصية .

وقد دلت التجارب على أن الفروق الفردية ترجع : (١) اما إلى الوراثة وحدها كالفروق فى لون العين ولون الجلد ولون الشعر ونوعه ومجموعة الدمو امراض سيولة الدم وعمى الالوان وبعض حالات ضعف العقل (٢) أو إلى البيئة وحدها كالفروق فى الاتجاهات الاجتماعية والميول والصفات

---

(١) التوائم الصنوية هى التى تتخلق من انشطار نفس البييضة المخصبة ،فتكون لها نفس المورثاتأى نفس الوراثة ، كما تكون دائما من جنس واحد ، يشبه أحدهما الآخر عند الميلا د بحيث يتعذر التمييز بينهما ، وكلما تقدم بها العمر زاد التشابه بينها بدل أن يقل ، أما التوائم اللاصنوية فتنشأ من بييضات مستقلة مخصبة بحيوانات منوية مختلفة ، فوراثة أحدها غير وراثة الآخر وقد يكونان من جنس واحد ، أو يكونأحدها ذكراً والآخر أنثى ، ولا يزيد التشابه الوراثى بينهما على تشابه أخوين غير توأمين لنفس الأبوين ، أى تكون درجته حوالى ٥٠ ٪ تقريباً .

الخلقية (٣) أو إلى كل من الوراثة والبيئة بنسب متفاوتة كالفروق فى الذكاء ، إلا فى حالة التوائم الصنوية اذ يرجع الاختلاف كله بينها إلى عوامل بيئية .

٤ ـ قياس الفروق الفردية

تستخدم الاختبارات النفسية (١) بمختلف أنواعها لقياس (١) الفروق بين الأفراد بعضهم وبعض كمقارنة ذكاء طفل بذكاء الطفل المتوسط فى مجموعة من نفس سنه أو (٢) الفروق بين الفرد ونفسه فى فترات مختلفة ، كمقارنة قدرة الفرد على حفظ الشعر قبل فترة من التدريب وبعدها (٣) والفروق بين الجماعات : كالمقارنة بين الذكور والاناث من حيث المهارة اليدوية أو الاستعداد الموسيقى .. موجز القول أننا نقيس **لنقارن** . أما الاختبارات فعلى أنواع منها :

١ ـ اختبارات ذكاء .

٢ ـ اختبارات قدرات واستعدادات : جسمية وحسية وحركية وعقلية وفنية .

٣ ـ اختبارات الشخصية والخلق : وتدخل فى نطاقها اختبارات واستخبارات الميول والاتجاهات النفسية والقيم والسمات الخلقية والمزاجية وفكرة الفرد عن نفسه ومستوى الطموح وقوة الدوافع ومستوى القلق أو العدوان . هذا إلى اختبارات تشخيصية تميز بين الاسوياء والعصابيين ،

---

(١) الاختبار النفسى هو امتحان موضوعى مقنن يتكون من مشكلة يطلب من الشخص حلها ، أو عمل يقوم به ، أو عدة أسئلة يجيب عليها . والمقياس المقنن هو الذى لو استخدمه أفراد مختلفون حصلوا على نتائج متماثلة . وهذا يتطلب توحيد أسئلة الاختبار وتعليماته وطريقة اجرائه وتصحيحه والزمن اللازم لاجرائه والأمثلة الإيضاحية التى تسبقة وكل ما من شأنه أن يؤثر فى نتائج المفحوصين .

وأخرى للتمييز بين الاشكال المختلفة للعصاب والذهان (١).

٤ ـ اختبارات التحصيل للطلاب ، واختبارات الكفاية المهنية للعمال والموظفين :

---

(١) العصاب (بضم العين) Neurosis هو المرض النفسى ، والذهان(بضم الذال) Psyehosis هو المرض العقلى . وللتفرقة بينهما أنظر فصل « الأمراض النفسية والأمراض العقلية ».

الفصل الأول

طبيعة الذكاء وقياسه

١ — معنى الذكاء

الذكاء عند عامة الناس مرادف «للنباهة» وهي يقظة المرء وحسن انتباهه وتفطنه لما يدور حوله أو لما يقوم به من أعمال .. وهم يصفون بالذكاء كذلك الشخص حسن التصرف الذي يصطنع الحيلة لبلوغ أهدافه والذي يقدر على التبصر في عواقب أعماله .. كما أنهم يميلون عادة إلى اعتبار الذكاء قدرة عامة شاملة يبدو أثرها في ميادين مختلفة ، فالذكي في ميدان التجارة يغلب أن يكون ذكياً في ميدان السياسة أو الخدمة الاجتماعية أو في معالجة مشاكل أطفاله .. هذا إلى أنهم يرونه موهبة طبيعية لا قدرة يكتسبها الفرد عن طريق الخبرة والتعلم والتحصيل ، فهم يفرقون في العادة بين الذكاء وبين العلم والثقافة . يضاف إلى هذا أن الناس يفرقون في العادة بين الذكاء وبين الصفات الخلقية أو الاجتماعية فيقال إن فلانا ضعيف الارادة أو حاد المزاج بالرغم من ذكائه

أما علماء النفس قد تقدموا بتعريفات مختلفة . فيرى «ترمان» Terman الامريكي أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد ، أي على التفكير بالرموز من ألفاظ وأرقام مجردة من مدلولاتها الحسية . وهو تعريف لا غبار عليه إن نظرنا إلى الإنسان فحسب لكنه يتضمن أن أغلب الحيوانات لا تتسم بالذكاء كما أنه يغفل عن اختلاف مستويات الذكاء ، من حيوان إلى آخر ، وهو اختلاف أثبتته التجارب . ويرى «شترن» الألماني Stern أن الذكاء هو القدرة على التكيف العقلي للمشاكل والمواقف الجديدة ، أي قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين تقتضي الظروف الخارجية ذلك . ويذهب «كلفن»

الامريكى Colvin أن الذكاء هو القدرة على التعلم ، فأذكى اثنين أقدرهما على التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه .. وربما كان أشمل تعريف وأجمعه أن الذكاء هو على القدرة على التعلم واستخدام الفرد ما تعلمه فى التكيف لمواقف جديدة أى لحل مشكلات جديدة .

أما من الناحية العملية فالذكاء يشمل كل هذه القدرات : التفكير والتعلم والتكيف . فالشخص الذكى (١) أقدر على التعلم وأسرع فيه (٢) اقدر على الأفادة مما يتعلمه . (٣) اسرع فى الفهم من غيره . (٤) أقدر على التبصر فى عواقب أعماله . (٥) أقدر على التصرف الحسن واصطناع الحيلة لبلوغ أهدافه

ومن الغريب أن العلماء مع عدم معرفتهم بطبيعة الذكاء واختلافهم على تقديم تعريف موحد له ، كانوا ولا يزالون يصوغون مقاييس شتى له تقوم على أساس عملى محض ، وهى مقاييس تميز بالفعل بين الأذكياء وغير الأذكياء ، بين الناجحين والفاشلين فى الدراسة والادارة والمهن الفكرية ، كما أن نتائجها وأحكامها على الذكاء تتفق إلى حد كبير مع تقديرات المعلمين أو الرؤساء أو رجال الادارة ممن يتصلون بالناس فى شتى المجالات . هذا مادلت عليه مئات التجارب والدراسات . وقد كان هذا مبررا كافيا لاستخدام مقاييس الذكاء فى التنظيم المدرسى وانتقاء الطلبة للجامعات وفى ميدانى الاختيار والتنبؤ المهنى والتعليمى . الواقع أن قياس الشئ قبل معرفة حقيقته ليس بدعة فى تاريخ العلم . فنحن لا نزال نجهل طبيعة الكهرباء ومع ذلك فنحن نقيسها .

٢ ــ نشأة مقاييس الذكاء وتطورها

اتجه الباحثون فى أول عهدهم بالقياس العقلى إلى قياس بعض الأمارات والصفات الجسمية طمعا فى أن يجدوا فى بعضها دلائل على القوة العقلية ، فبدأ القياس العقلى بقياس الرأس وابعاد الجمجمة وما بها من نتوءات بحجة أن الرأس مستقر العقل . حتى جاء «بيرسون» Pearson فى أوائل هذا القرن

وأثبت أن العلاقة بين القوة العقلية والمظاهر الجسمية علاقة جد ضعيفة لا يعتد بها .

بعد ذلك اتجه القياس العقلى إلى تقدير بعض القدرات والصفات الجسمية البسيطة كالقدرة على التميز الحسى ، ودرجة الحساسية للألم ، وسرعة الحركة والقدرة على تحمل التعب . وكانت حجتهم أن القدرة على التميز الحسى تتوقف على القدرة على تركيز الانتباه ، وهذه لها علاقة مباشرة بالذكاء كما أن حساسية الجلد دليل على يقظة العقل وحدته أى دليل على الذكاء .

غير أنه اتضح بالتدريج أن الذكاء كما يعرفه الناس لا يمكن أن يقاس بأمثال هذه القدرات البسيطة ، فاتجه الباحثون إلى قياس العمليات العقلية العليا كالتفكير والفهم والحكم والتخيل ..

مقياس «بنيه» Binet

كان على قياس الذكاء أن ينتظر ظهور العالم الفرنسى «بنيه» الذى يعتبر من اكبر رواد القياس الموضوعى فى علم النفس . حتى يظفر بأول مقياس معروف للذكاء يستعمل لتحديد المستويات العقلية المختلفة . ذلك أن وزارة المعارف الفرنسية عهدت فى عام ١٩٠٤ إلى لجنة أن تبحث عن وسيلة دقيقة للتميز بين الأطفال الأسوياء وبين شديدى الغباء والمتخلفين عقليا ممن لا يصلحون للدراسة بالمدارس الابتدائية . وكان «بنيه» أحد أعضاء هذه اللجنة فرأى أنه ليس من الانصاف أن يعتمد فى مهمته هذه على أحكام المدرسين لأنها ستكون من دون شك أحكاما ذاتية منحازة ، وعمل على ابتكار وسيلة تقيس مستوى الذكاء العام لأى طفل كما يقيس المتر أطوال الأشياء . غير أنه لم يحفل بتعريف الذكاء تعريفا شكلياً صريحاً ، بل ذهب إلى أنه معقد التكوين ، متعدد المظاهر ، فهو يفصح عن نفسه فى أربع من القدرات العقلية هى : الفهم والابتكار والنقد والقدرة على توجيه الفكر فى اتجاه معين واستبقاؤه فى هذا الاتجاه . فبدأ يصوغ أنواعاً من الاختبارات تجس العقل فى هذه النواحى المختلفة وكانت المسلمة الاساسية لديه أن الذكاء يزداد سنة بعد أخرى

خلال مرحلتى الطفولة والمراهقة المبكرة فالطفل ذو السادسة من العمر اكثر ذكاء منه فى سن الرابعة ، والمراهق فى سن ١٢ اكثر ذكاء من طفل فى العاشرة . وقد راعى فى مقياسه أن تكون اختباراته أى أسئلته :

١ ـ منوعة مختلفة بدل أن يقتصر على بضعة أنواع من الاختبارات كما كان يفعل سابقوه . اختبارات تقيس الفهم والتفكير والتجريد والتعميم والنقد والتعليل والتمييز والتخطيط ...

٢ ـ أن تكون من النوع الذى يقيس الذكاء الخالص من أثر المعلومات المدرسية أو التعلم الخاص لانه كان يعتقد أن الذكاء فطرى إلى حد كبير .

فالاسئلة الآتية يجب الا تدرج فى مقياس ذكاء : «ما اسم عاصمة فنلندة» ما النسبة بين متانة سلك من الحديد وخيط من الحرير متساويين فى السمك ؟» «ما الفرق بين الكتلة والوزن ؟» . ما اسم العملة المتداولة فى البرازيل ؟

٣ ـ أن تكون من النوع الذى يقيس العمليات العقلية العليا كالفهم والحكم والموازنة والاستخدام الصحيح للغة . لأن الفروق بين الاطفال تكون أشد وضوحاً فى العمليات العقلية العليا منها فى العمليات العقلية الدنيا . وكانت هذه الفكرة من أهم ما أسهم به «بنيه» فى القياس العقلى .

وقد ظهر مقياسه الأول عام ١٩٠٤ ويتألف من ثلاثين سؤالا متدرجة فى الصعوبة وكان هدفه التمييز بين ذكاء الأطفال الاسوياء والمتخلفين عقليا ، فيما بين سن الثالثة والحادية عشرة . وفى عام ١٩٠٨ صاغ مقياساً آخر لم يكن هدفه عزل المتخلفين عقليا عن الأسوياء بل قياس ذكاء التلاميذ فى مختلف الأعمار . وفى عام ١٩١١ قام بتعديل هذا المقياس فأضاف اليه أسئلة جديدة وحذف بعض الأسئلة التى تتطلب تحصيلا مدرسيا خاصا ، فأصبح يتكون من ٥٤ سؤالا .

وقد ترجم مقياس «بنيه» إلى عدة لغات وطبق فى كثير من البلاد فبدت الحاجة إلى تعديله وتنقيحه حتى يلائم حالة كل بلد وثقافته ، وامتدت مجموعات أسئلته فظهرت مجموعة تقيس ذكاء صغار الأطفال فى عامهم الأول أو

مادون ذلك وأخرى لقياس ذكاء النابغين الممتازين . لكن ظلت مبادئ قياس الذكاء كما رسمها «بنيه» . ومن أشهر هذه التنقيحات تنقيح «ترمان» الامريكي المسمى تنقيح «ستنفرد» نسبة الى الجامعة التى يعمل بها : كان ذلك عام ١٩١٦ ، ثم أجرى ترمان تنقيحا آخر عام ١٩٣٧ وكان أوسع المقاييس شيوعا لقياس ذكاء الاطفال وقد نقل هذا التنقيح الى اللغة العربية بعد أن أدخلت عليه بعض التعديلات كى يلائم البيئة المصرية . هذا وقد ظهر تنقيح ثالث عام ١٩٦٠ لأن كثيرا من أسئلة التنقيح السابق أصبحت مهجورة لا تلائم مقتضيات العصر .

ثم ظهرت بعد ذلك مقاييس الذكاء الجمعية التى لا تجرى على كل فرد على حدة كما فى مقياس «بنيه» كما ظهرت المقاييس غير اللفظية التى لا تكون الاجابة على اسئلتها باللغه كما هى الحال فى أغلب اختبارات «بنيه» .

أمثله من مقياس منقح لبنيه :

لكى نأخذ فكرة عما تقيسه مقاييس الذكاء بالفعل ونعرف ما تستخدمه من مواد وما يتطلبه اجراؤها من عمليات عقلية ، اليك أمثلة لبعض الاختبارات التى استخدمها «بنيه» وأتباعه لمستويات الأعمار المختلفة :

مستوى ٨ شهور يمد الطفل يده ليمسك بجسم صغير لامع مدلى فى متناول يده .

مستوى ١٢ شهرا : يقلد الطفل المختبر وهو يهز «شخشيخه» فى يده .

مستوى ٢ سنة : يطلب الى الطفل أن يزيل الغلاف المحيط بقطعة من الشيكولاته قبل أن يضعها فى فمه .

مستوى ٢,٥ سنة : يعرض على الطفل ٥ لعب معروفة له ويطلب منه تسمية ٤ منها .

مستوى ٣ سنين يعطى الطفل خيطا وكمية من الخرز ويطلب اليه أن يسلكها فى الخيط . وينجح إذا سلك ٤ خرزات على الاقل فى مدة لا تتجاوز دقيقتين .

مستوى ٦ سنوات : تعرض عليه ٤ صور لوجوه انسانية وقد حذفت منها بعض الأجزاء كالأنف وعين واحدة مثلا ، ويطلب إليه الاشارة إلى الأجزاء المحذوفة . وينجح اذا أعطى الجواب الصحيح لثلاث صور .

مستوى ٩ سنوات : يطلب إليه أن يذكر أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الخشب والفحم ، وبين المركب والسيارة ، وبين التفاح والبرتقال .

مستوى ١٢ سنة : يطلب إليه أن يقدم تأويلا صحيحاً لصورة حادثة تعرض عليه .

مستوى ١٤ سنة : تعرض عليه صورة أضيفت إليها وحذفت منها بعض الأجزاء ، ويطلب إليه لماذا تبدو الصورة سخيفة ؟

٤ مستويات للراشدين : يطلب إلى المفحوص أن يقدم تعريفات حرة لـ ٢٠ و ٢٣ و ٢٦ و ٣٠ كلمة من قائمة بها ٤٥ كلمة .

ويبدو لنا أن نتساءل على أى أساس يقوم تقدير الدرجات لهذه الاختبارات لماذا يطلب من المفحوص أن يعطى ٤ أجوبة صحيحة من ٥ ، أو ٤ من ٤ فى اختبار آخر ، أو أن يعرف ٢٠ كلمة من ٤٥ ؟ الواقع أن هذا التقدير لا يقوم على أساس تعسفى ، فالاختبارات تجرب قبل أن تطبق على أعداد كبيرة من الاطفال والراشدين ممن هم فى نفس العمر ، ثم تعدل وتكيف حسب مستوى الافراد المتوسطين فى الأعمار المختلفه .

العمر العقلى ونسبة الذكاء :

القياس هو تقدير الشئ المادى أو المعنوى بواسطة وحدة معينة لمعرفة ما يحتويه من هذه الوحدة . فلا قياس بغير وحدة . فى الأوزان نستعمل الكيلو أو الرطل ، وفى الابعاد نستعمل المتر أو الياردة ، فما الوحدة التى نستخدمها فى قياس الذكاء ؟ يرجع الفضل الى «بنيه» فى أنه أول من وضع وحدة فى القياس العقلى ، هى «العمر العقلى» . فاذا نجح طفل فى الاجابة على جميع الاختبارات فى مقياسه الى اختبارات عمر ٩ سنين مثلا وعجز عن

الاجابة فيما بعد ذلك قلنا ان عمره العقلى ٩ سنين مهما كان عمره الزمنى ، أى أن ذكاءه يعادل ذكاء طفل متوسط عمره ٩ سنين زمنية. وإن استطاع طفل عمره الزمنى ٤ سنوات أن ينجح فى اختبارات سن ٦ ، فهو ذكى بكثير من المتوسط ، وكان عمره العقلى ٦ سنة ، ومعنى ذلك أنه يسبق عمره الزمنى بعامين لأن أداءه يساوى اداء الطفل المتوسط من عمر زمنى اكبر منه بعامين .

فاذا استطعنا تحديد مستويات الذكاء للطفل المتوسط (العادى) فى سنوات العمر المختلفة ، استطعنا أن نحدد بالنسبة الى هذه المستويات ، مدى تقدم أو تخلف أى طفل آخر من ناحية الذكاء .

وعلى هذا يكون العمر العقلى هو المستوى الذى بلغه الفرد فى ذكائه فى الوقت الذى نجرى عليه فيه مقياس الذكاء . أو هو درجة ذكاء الفرد بالنسبة الى افراد من نفس سنه .

غير أن العمر العقلى فى ذاته لا يدلنا على أن الفرد ذكى أو غبى . فالطفل الذى عمره العقلى ٨ سنوات مثلا يكون غبيا ان كان عمره الزمنى ١٢ سنة ، ويكون طفلا ذكيا ان كان عمره الزمنى ٥ سنوات .

ومن ثم كان من الضرورى أن نوازن بين العمر العقلى للفرد وعمره الزمنى أى عدد السنين التى عاشها فعلا ان أردنا أن نحكم على ذكائه . فان كان عمره العقلى يقترب من عمره الزمنى فهو متوسط الذكاء ، وان كان يزيد عليه فهو فوق المتوسط فى الذكاء ، لذا اصطلح العلماء بعد «بنيه» على اتخاذ النسبة بين العمر العقلى والعمر الزمنى وسيلة للدلالة على ذكاء الفرد أو غبائه. وتضرب هذه النسبة عادة فى ١٠٠ لازالة الكسور . وتسمى القيمة الناتجه «نسبة الذكاء» Intelligence Quotient أو IQ . فنسبة الذكاء لطفل عمره العقلى ١٠ سنوات وعمره الزمنى ٨ سنوات هى ١٠/٨ × ١٠٠ = ١٢٥ وبقدر ما تزيد هذه النسبة على ١٠٠ يعلو ذكاء الفرد عن المتوسط ، وبقدر ما تقل عن ١٠٠ يكون ذكاء الفرد منخفضا بقدر قليل أو كبير .

طبقات الذكاء:

تدلنا نسبة الذكاء على أن الفرد ذكي أو غبي أو متوسط ، لكنها لا تدلنا على مدى ما لديه من تفوق أو تأخر ، فنسبة الذكاء إن زادت على ١٠٠ كانت دليلا على أن صاحبها فوق المتوسط في الذكاء ، لكن هل تشير النسبة ١٣٠ مثلا إلى ذكاء خارق ونبوغ ، أم أنها أمر شائع بين الناس ؟ وهل النسبة ٨٠ تشير إلى غباء مطبق أم أنها أمر مألوف ، ومن ثم فالمدلول الحقيقي لنسبة الذكاء لدى فرد معين لا يمكن معرفته على وجه التحديد الا إذا درسنا توزيع نسب الذكاء بين الناس جميعاً . وقد طبقت مقاييس الذكاء على نطاق واسع فدلت نتائجها على أن الذكاء موزع بين الناس توزيعا طبيعيا وفق المنحنى الاعتدالى (أنظر ص ٣٧٧) أى أن السواد الأعظم منهم متوسطون في الذكاء في حين أن النوابغ وضعاف العقل قله قليلة فالذين تزيد نسب ذكائهم على ١٤٠ لا يتجاوزون ١ ٪ من الناس والذين تقل نسبهم عن ٦٠ لا يتجاوزن ١ ٪ أيضا . وقد اتفق العلماء على أن :

من تزيد نسبة ذكائه على ١٤٠ يعد ألمعيا .

من تكون نسبة ذكائة من ١٢٠ الى ١٤٠ يعد ذكياً جداً .

من تكون نسبة ذكائه من ١١٠ الى ١٢٠ يعد فوق المتوسط .

من تكون نسبة ذكائه من ٩٠ الى ١١٠ يعد متوسط الذكاء .

من تكون نسبة ذكائه من ٨٠ الى ٩٠ يعد دون المتوسط .

من تكون نسبة ذكائه من ٧٠ الى ٨٠ يعد غبيا جدا .

من تكون نسبة ذكائه أقل من ٧٠ فهو ضعيف العقل أو متخلف عقلياً

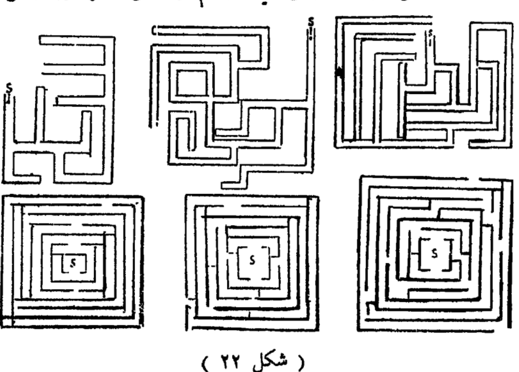
فان كانت نسبة ذكائه من ٥٠ — ٧٠ فهو أهوك .

وان كانت نسبة ذكائه من ٢٠ أو ٢٥ — ٥٠ فهو أبله .

وان كانت نسبة ذكائه أقل من ٢٠ أو ٢٥ فهو معتوه

٣ – مقاييس الذكاء غير اللفظية (العملية)

هى مقاييس لا تكون الاجابة على أسئلتها باللغة بل بالرسم أو القيام بعمل حركى كأن يطلب إلى المفحوص أن يبنى برجا من عدة مكعبات ، أو أن يؤلف صورة لمنظر من أجزائها المبعثرة ، أو أن يرسم صورة لأىشخص لمعرفة ما اذا كان سيغفل عن بعض التفاصيل الهامة أو العلاقات الهامة فى رسمه ، أو أن يعطى لوحة بها ثقوب لأشكال هندسية مختلفة وعلية أن يملأ هذه الثقوب بقطع من الخشب ، ثم تسجل أخطاؤه والزمن الذى يستغرقه لانجاز هذا الاختبار . ومن الاختبارات غير اللفظية الشهيرة اختبار المتاهات الذى أعده «بورتيس» Porteus وهو يتألف من مجموعة من المتاهات متدرجة فى صعوبتها (شكل ٢٢) بحيث تناسب قياس ذكاء الاطفال من سن ٣ إلى ١٤ . وعلى الفرد المفحوص أن يحدد بالقلم الرصاص اقصر طريق يصل



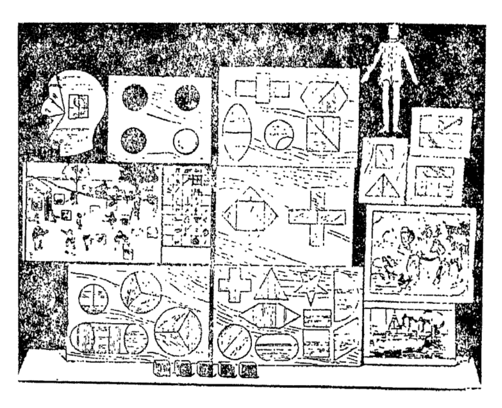
(شكل ٢٢)

لاحظ تدرج المتاهات فى الصعوبة – كل متاهة تقدم مطبوعة على ورقة منفصلة فاذا نجح المفحوص فى اجتيازها تقدم له المتاهة التالية .

بين مدخل المتاهة ونهايتها . وقد ثبتت فائدة هذا الاختبار مع الاغبياء ودون المتوسطين والبدائيين . كما ظهر أنه يقيس إلى جانب الذكاء دوجة الحرص

أو الاندفاعية ، لذا غالبا ما يفشل فيه الأحداث الجانحون بدرجة أكبر من فشل أحداث أسوياء يتساوون معهم فى الذكاء اللفظى .

ومن أحسن المقاييس العملية وأكثرها شيوعا مقياس «بنتنر» Pintner وباترسون» Paterson (شكل ٢٣) ويطبق على الاطفال من سن ٤ إلى ١٤



(شكل ٢٣)

ويتألف من ١٥ اختبارا مستقلا سبعة منها لوحات أشكال أى لوحات بها ثقوب توضع فيها كتل من الخشب ذات أشكال وأحجام مختلفة ، وثلاثة أختبارات لتكميل صور من أجزائها المبعثرة ، واختبارات أخرى لعدة كتل من الخشب وتكوين أشكال وعمليات تعلم بسيطة . أما المكعبات الظاهرة فى أسفل الرسم فتوضع أربعة منها أمام المفحوص ويستخدم المختبر المكعب الخامس للنقر عليها بنظام وترتيب معين ثم يطلب إلى المفحوص فى كل مرة أن يحاكى النقر بنفس الترتيب .

وتستخدم المقاييس العملية لقياس ذكاء الأميين والأجانب والصم

البكم(١) وصغار الأطفال وضعاف العقول أي المتخلفين عقليا أو من لديهم عيوب فى النطق . ونتائجها لا تتأثر بالعوامل الثقافية والاجتماعية التى يتأثر بها النوع اللفظى . لكنها لا تتنبأ بدقة عن النجاح فى الدراسة لأنه يتوقف إلى حد كبير على استخدام اللغة .

٤ – مقاييس الذكاء الجمعية

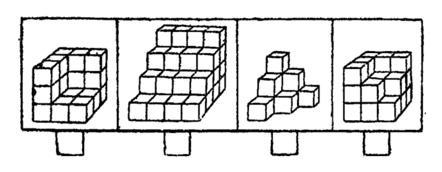
لا تجرى هذه المقاييس على كل فرد على حدة بل على مجموعة من الأفراد فى وقت واحد ، وهى لا تتطلب أجهزة أو أدوات خاصة ، إن هو الا الورق والقلم ، ومن الأمثلة عليها «مقاييس الجيش» التى أجرتها الولايات المتحدة الامريكية فى الحرب العالمية الأولى على اكثر من مليون ونصف مليون من المجندين والضباط للتمييز بين الأغبياء الذين لا يصلحون للقيام بواجبات الجندى وبين الاذكياء الذين يقدرون على القيام بواجبات الضابط وتتكون هذه المقاييس من مقياسين «الفا» Alpha و«بيتا» beta . وقد صيغ المقياس الأول لقياس ذكاء من يعرفون القراءة والكتابة لأنه مقياس لفظى .. فيه اختبارات لقياس الانتباه وأخرى للتفكير اللغوى ، وثالثة تتلخص فى حل مسائل حسابية ، ورابعة لقياس القدرة على إدراك أوجه الشبه والتضاد بين أشياء ، واختبارات يطلب فيها إلى المفحوص ترتيب عدد من الكلمات أو تكملة سلاسل من الأعداد واختبارات لتقدير المعلومات العامة :

أما مقياس «بيتا» فمقياس عملى للامين مادته رسوم وأشكال ورموز ومتاهات ، أنظر شكل ٢٤ .

والمقاييس الجمعية أكثر اقتصادا فى الوقت والجهد من المقاييس الفردية كمقياس بنيه ، ولكنها لا تعدلها فى الدقة والضبط ، ولا تعطى فكرة عن

---

(١) فى الخزانة السيكولوجية اليوم مقاييس خاصة للعمى وضعاف البصر والصم وضعاف السمع . وللعاجزين عن الحركة خاصة المصابين بتلف عضوى فى المخ ، وأخرى للمصابين بالحبسة الكلامية



(شكل ٢٤)

كم مكعبا فى كل مجموعة ! اكتب العدد فى المربع الخالى

الكيفية التى يستجيب بها الفرد للمقياس أى ملاحظة سلوكه أثناء الاختبار : هل هو مهتم بالاختبار أو غير مكترث ، هل هو خجول أو مذعور أو مسرف فى التأدب . أو مجامل ، هل يكثر من السؤال ، هل هو قليل الصبر ، سريع الاهتياج ، هل يستطيع تركيز انتباهه ، ويثابر إن ارتطم بصعوبة ؟ لذا يجب تطبيق المقاييس الفردية على الأفراد الذين تبدو نتائجهم فى المقاييس الجمعية مريبة تقتضى مزيدا من الدراسة للتحقق من صحتها وكذلك يجب استعمالها «أى الفردية » مع صغار الأطفال وضعاف العقول والأطفال المشكلين والجانحين ،نقول مع صغار الاطفال قبل المدرسة الابتدائية لعدم قدرتهم على التركيز ولأن أذهانهم تتشتت بسهولة ، ولأن الدافع للاستمرار فى الاجابة على المقياس لا يتوافر لديهم . أما المقاييس الجمعية فيتعين استعمالها لتصفية الاعداد الكبيرة من العمال والموظفين المتقدمين لشغل عمل أو وظيفة معينة ، وكذلك لانتقاء الصالحين ممن يتقدمون الى المدارس والجامعات .

٥ — مقياس الذكاء الثانوى لتلاميذ مصر

أعد هذا المقياس الأستاذ القبانى فى الثلاثينات لقياس ذكاء تلاميذ المدارس الثانوية (١٢ — ١٨ سنة) . ويتألف من ٥٨ سؤالا مكتوبة فى كراسة وتتدرج من السهل إلى الصعب والزمن اللازم لإجرائه ٤٠ دقيقة وهو مقياس يمكن إجراؤه بصورة فردية أو جمعية . وإليك بعض أسئلته وأمام كل سؤال رقمه فى المقياس :

(١) ضع خطاً تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنيهما كالعلاقة بين العين والبصر :

الاذن — الشعر — أزرق — السمع — البحر — البحيرة .

(٤) أكتب العددين المكملين لسلسلة الأعداد الآتية :

٢ — ٤ — ٨ — ١٦ — ٣٢ — ٦٤ — —

(٦) ضع خطا تحت الجواب الصحيح : الأسفنج هو : سائل — عنصر مادة ليفية — حيوان — حجر ذو مسام — شيء مصنوع .

(١٠) ضع خطا تحت كلمتين تكون العلاقة بين معنيهما مثل العلاقة بين مستشفى ومرضى : طبيب — ملجأ — سجن — قاض — جمعية خيرية — مجرمون — مفتش .

(١٤) إذا رسم ثلاثة أقطار فى دائرة ، فالى كم قسم تنقسم ؟

(٢٧) رتب الكلمات الآتية فى عقلك كى تكون جملة مفهومة ، ثم اعمل ما تكلفك به تلك الجملة — لا تكتب الجملة وإنما اعمل ما تكلفك به فقط : خطا ، اسم ، تحت ، أكتب ، إيطاليا ، وضع ، عاصمة .

(٣١) أكمل الجملة الآتية بوضع كلمة واحدة فى كل مسافة منقطة : انه .... أن ترتبط برباط الصداقة مع من يفوقك فى ....

(٣٧) صندوق يحتوى على صندوقين آخرين ، وفى كل من هذين الصندوقين توجد ٣ صناديق أخرى . وفى كل من هذه الصناديق الأخيرة توجد ٤ صناديق أخرى ، فما عدد الصناديق جميعاً .

(٤٤) «لكل قاعدة شواذ ، حتى هذه القاعدة» — هذه العبارة غير معقولة ، والمطلوب منك أن تضع خطا تحت أحسن جملة تبين كونها غير معقولة : (أ) أنها ليست قاعدة . (ب) أن بعض القواعد ليس لها شواذ . (ج) أنها تناقض نفسها (د) أننا لا يمكننا معرفة ما هى الشواذ .

(٥٣) ما عكس «مفاجئ» .

(٥٨) (٦٣ ، ٧٣٥١ ، ٤٢٦٧٣ ، ٧٩٢٣ ، ٦٥ ، ٧٣٥١ ، ٨٧١٠٧٣)
هذه الأرقام تكون جملة مكتوبة بلغة سرية كل رقم فيها رمز لحرف معين والمطلوب منك ترجمتها مع ملاحظة (أولا)أن الحرف أ هو أكثر الحروف تكراراً فى اللغة العربية (ثانيا) أن ١ = ج ، ٩ = ص ، ٢ = ف .

٦ – مقياس وكسلر للراشدين

ظهر هذا المقياس عام ١٩٣٩ على يد السيكولوجى Wechslcr بمستشفى Bellevue للطب النفسى بمدينة نيويورك ، لذا يعرف أحيانا بمقياس وكسلر – بلفيو . وهو مقياس فردى لقياس ذكاء الراشدين ، المتعلمين والأميين . من سن ١٦ إلى ٦٠ ، وسرعان ما لاقى رواجا وأصبح من أكثر المقاييس الفردية استعمالا وذلك بالرغم من ظهور تنقيح (ستنفرد بينيه) لعام ١٩٣٧ . ذلك أن هذا التنقيح كان عرضة لكثير من أوجه النقد من أهمها: أنه يستخدم اللغة إلى حد كبير إذ يحتوى على اختبارات مفردات لغوية فى أعمار كثيرة بالإضافة إلى أخرى تختبر قدرة المفحوص على فهم الألفاظ واستخدامها ، لذا فهو مقياس لفظى أى تتأثر نتيجته بالقدرة اللغوية للمفحوص . ثم إنه وإن كان قد نجح فى قياس ذكاء الأطفال إلا أنه لم ينجح فى ذكاء الكبار لأنه لم يقنن على أفراد فوق سن ١٨ ، لذا فكثير من اختباراته لا يثير اهتمام الراشدين وشوقهم لأنه موضوع فى الأصل لمن هم أصغر سنا ومن ثم بدت الحاجة ماسة إلى مقياس لذكاء الراشدين . ويتألف المقياس من قسمين ، قسم لفظى يحتوى على ستة اختبارات ، وقسم يحتوى على خمسة إختبارات عملية (١). وقد إقتبسه وأعده للبيئة المصرية الاستاذان لويس كامل وعماد الدين اسماعيل ، ومنها نستمد الأمثلة التالية :

القسم اللفظى : ويتألف من الاختبارات الآتية :

١ – المعلومات العامة : ويتكون من ٢٥ سؤالا متدرجا فى الصعوبة مثل : ايه هو الترمو متر ؟ السكر بيجى منين ؟ مين اللى كتب كتاب (الأيام) ايه الاجراءات القانونية اللى لازم يعملها البوليس قبل ما يخش بيت واحد ؟

(١) صاغ وكسلر مقياسا آخر خاصا بالأطفال دون سن ١٥ ، وهو يشبه مقياس الراشدين فى أن كليهما يحتوى على اختبارات لفظية وأخرى عملية . ومما يجدر ذكره أن أكثر اختبارات الذكاء الحديثة تشمل قسمين لفظى وعملى لأن الاختبارات القديمة كانت تؤكد اختبارات الفهم اللفظى والتفكير المجرد لذلك يعجز فيها الأذكياء المتخلفون فى النمو اللفظى

٢ — الفهم العام : ويضم ١٠ أسئلة لا تتطلب الاجابة عليها تحصيلا دراسيا خاصا مثل : ليه الجزم بتتعمل من الجلد ؟ ليه اللى يتولد أطرش مايقدرش يتكلم ؟ (يتطلب هذا الاختبار اكثر من المعلومات العامة لأنه يتطلب اختيار انسب الحلول لمشكلة معينة)

٣ — الاستدلال الحسابى : يتكون من ١٠ أسئلة متدرجه فى الصعوبة تعطى الثمانية الأولى منها شفويا أما السؤالان الاخيران فيعطى كل منهما على بطاقة مثل : إذا اشترى راجل طوابع بوستة بثمانية صاغ وأعطى البائع ورقة بـ ٢٥ قرشا يبقى له كام عند البياع ؟ (الزمن المحدد للاجابة ١٥ ثانية) . إذا كان ٣ كيلو تين بـ ٢٥ قرشا فكم كيلو يشتريها الواحد بجنيه ؟ (الزمن المحدد ٦٠ ثانية) .

٤ — اعادة الارقام : يعيد المفحوص ثلاثة أرقام ثم أربعة ثم خمسة إلى تسعة أرقام يلقيها عليه المختبر ، ثم يعيد المفحوص عدة سلاسل من الأرقام بالعكس . وتكون درجته هى مجموعة عدد الأرقام المعادة إعادة صحيحة فى كل من المجموعتين (يقيس القدرة على تذكر الارقام وشيئاً غير قليل من اليقظة العقلية ،

٥ — المتشابهات : يذكر المفحوص أوجه الشبه بين شيئين يبدوان مختلفين كالبرتقال والموز أو الكلب والأسد أو الهواء والماء أو المدح والعتاب (يتطلب القدرة على ادراك العلاقات والتفكير المجرد)

٦ — معانى الكلمات : يطلب إلى المفحوص اعطاء معانى عدد من الكلمات تتدرج فى الصعوبة .

القسم العملى :

١ — ترتيب الصور : مجموعات من الصور تمثل كل مجموعة منها قصة مفهومة تعرض على المفحوص غير مرتبة ويطلب منه ترتيبها . وتقدر الدرجة على أساس صحة الاداء وسرعته . (يتطلب القدرة على فهم الموقف فى جملته وانتزاع الفكرة التى يتضمنها ثم ترتيب الصور على أساسها)

٢ — تكميل الصور : ١٥ بطاقة على كل منها صورة ينقصها جزء ويطلب

من المفحوص ذكر اسم الجزء الناقص – صورة لرجل لا يوجد إلا نصف شاربه أو رجل فى الشمس لا ظل له . أما الدرجة فتكون على عدد الصور التى أعطيت عنها اجابات صحيحة . (يتطلب القدرة على التميز بين الاجزاء الاساسية وغير الأساسية)

٣ – تجميع الأشكال : نماذج من الخشب لثلاثة أشياء (وجه امرأة ويد إنسان وشكل صبى) وقد قطعت قطعا مختلفة ، ويطلب من المفحوص جمع هذه القطع بحيث تكون الشكل الكامل . وتقدر الدرجة على أساس كل من سرعة الاداء ودقته .

٤ – اختبار المكعبات : تعرض على المفحوص مكعبات جوانبها ملونة بألوان مختلفة ، كما تعرض عليه بطاقات عليها رسوم ملونة . ويطلب منه أن يكون من المكعبات مثل ما يرى فى البطاقات . وتقدر الدرجة على أساس كل من الصحة والسرعة .

٥ – رموز الأرقام : تعرض على المفحوص عدة أرقام تحت كل رقم منها رمز مختلف ، ثم تقدم اليه بطاقة بها عدة أرقام ويطلب منه أن يضع تحت كل رقم منها الرمز المناظر له . والدرجة هى المجموع الكلى للرموز الصحيحة . (يتطلب القدرة على التذكر البصرى وادراك العلاقات المكانية)

هذا المقياس يعطى ثلاث نسب للذكاء : نسبة الذكاء اللفظى ، ونسبة الذكاء العملى ، ونسبة الذكاء الكلى . غير أن هذه النسب تحسب بطريقة غير الطريقة التى تحسب بها فى مقياس «بنيه» ، إذ تحسب من الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى المقياس مباشرة دون إستخدام العمر العقلى .

ويتميز مقياس وكسلر عن غيره من المقاييس بأنه :

١ – جمع بين اختبارات لفظية وأخرى عملية فى مقياس واحد شامل وهذا لا يعنى أن هناك أنواعا مختلفة من الذكاء بل يعنى أن هناك طرقا مختلفة يعبر بها الذكاء عن نفسه . هذا هو رأى مؤلفه .

٢ — لا يستخدم فكرة العمر العقل لقياس ذكاء الراشدين ، لأن العمر العقلى ولو أنه يفيد فى وصف النمو العقلى للطفل الا أنه لا يناسب بل يضل فى قياس ذكاء الراشدين .

٣ — بسط مفهوم الذكاء الذى تقيسه المقاييس فجعله يشمل مقومات أخرى غير عقلية كالاهتمام والرغبة فى النجاح والمثابرة والتحمس فى الاداء هى التى تدفع الفرد إلى حل مسائل أكثر صعوبة وتعقيدا .

ويعتبر هذا المقياس اليوم أفضل مقياس لذكاء المراهقين والراشدين .

٧ — الحكم على الذكاء من مقاييسه :

لو تأملنا مقاييس الذكاء التى استعرضناها لوجدنا أنها تشترك فى النواحى الآتية :

١ — أنها منوعة مختلفة إلى حد كبير ، فهى تقيس القدرات اللفظية والعددية والمكانية ، ويقصد بالقدرة المكانية قدرة الفرد على تقدير المسافات والأبعاد بدقة ، وعلى ملاحظة ما بين الأشكال من تشابه أواختلاف، وعلى تكوين شكل من أجزائه المبعثرة .

٢ — أن كثيرا من أسئلتها يتطلب إستخدام المعلومات والخبرات السابقة ويتضح هذا حين نسأل المفحوص أن يعرف كلمة معينة أو نسأله عن فهمه معانى بعض الكلمات . كذلك الحال فى اختبار رسم شخص وتكملة صورة غير أن هذا يبدو أقل وضوحا فى اختبارات المتاهة . ومع هذا فقد تعينه خبرته السابقة حتى فى هذه الحال ، إذ ربما يكون قد تعلم فائدة الحرص والتؤدة وضرر التسرع والاندفاع مما هو ضرورى للنجاح فى هذه الاختبارات

٣ — **الذكاء والمعرفة :** أما الاختبارات التى تتلخص فى مجرد استرجاع معلومات وخبرات سابقة فقليلة جدا أو معدومة . وأغلب الاختبارات تضع المفحوص فى موقف جديد إلى حد ما . فهو يعرف جيدا كلا من الفحم والخشب لكنه لم يسبق له فى أغلب الظن أن فكر فيم يتشابهان وفيم يختلفان . وقد سبق له أن رأى صورا كثيرة لكننا فى اختبار الذكاء نطلب اليه ترتيب

عدد من الصور تتكون منها قصة معروفة . وهذا موقف جديد . كذلك الحال حين نطلب اليه إكمال سلسلة من الأعداد أو ذكر أوجه الشبه بين شيئين يبدوان مختلفين كالمدح والعتاب . فاختبارات الذكاء لا تقيس المعرفة من حيث هي بل تقيس القدرة على تحصيلها وتطبيقها والانتفاع بها . وبعبارة أخرى فهى تقيس القدرة على إستخدام المعرفة لا مجرد تذكر المعرفة أو إمتلاكها ... إستخدام المعرفة السابقة فى مواقف جديدة . فالذكاء قدرة عقلية وليس محتوى عقليا . لذا كان أشمل تعريف للذكاء هو ما قدمناه من أن الذكاء هو القدرة على التعلم واستغلال الفرد ما تعلمه فى التكيف لمواقف جديدة .

إن الفكره الأساسية فى قياس الذكاء هى أن الناس حين تتاح لهم فرص متساوية أو متشابهة للتعلم ، كتلاميذ الفصل الواحد مثلا ، فأكثرهم ذكاء هو أكثرهم قدرة على تحصيل المعرفة وعلى إستخدام ما يعرفه فى الاجابة على اختبارات الذكاء .. من أجل هذا لا يمكن الحكم على ذكاء عدد من الأفراد من تفكيرهم فى موضوع ما الا إذا كانت خبراتهم السابقة بهذا الموضوع واحدة . ومن هذا يتضح لنا أن المقياس الذى يصلح لقياس ذكاء أهل المدن لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الريف والمقياس الذى يصلح لقياس ذكاء طلبة المدارس لا يصلح لقياس ذكاء الأميين ، والمقياس الذى يصلح لقياس ذكاء الانجليز لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الصين

٤ — ثم إن تدرج الاختبارات فى الصعوبة والتعقيد وتحديد أزمنة معينة لأغلبها تجعل للعوامل الآتية وزنا فى النجاح ، وهى عوامل غير عقلية : الاهتمام بالموضوع ، والتحمس فى الاداء ، والمثابرة إن كان المقياس طويلا واستعداد المفحوص لبذل الجهد ، وسرعته فى قراءة الأسئلة ، وفى كتابة الأجوبة .

من هذا يتضح لنا أن الذكاء الذى تقيسه المقاييس ليس وظيفة بسيطة أو ملكة مستقلة ، بل وظيفة مركبة تتكامل فيها عدة مقومات عقلية وغير عقلية

فاذا كان أغلب علماء النفس اليوم يجمعون على أن الذكاء قدرة عقلية فطرية ، لزم التمييز بين الذكاء الفطرى وبين الذكاء الذى تقيسه المقاييس . أى أن الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى المقياس لا تعبر عن قدرته الفطرية وحدها ، بل عن هذه القدرة بعد أن أثرت فيها عوامل البيئة المختلفة وماكسبه الفرد من هذا التفاعل من صفات ومعلومات ومهارات .

إلى هنا نستطيع أن نقول إن الذكاء — الذى تقيسه المقاييس التى حسن تأليفها — يبدو فى قدرة الفرد على مواجهة مواقف جديدة وحل مشكلات فى ضوء الخبرات السابقة . وأن أذكى شخصين هو أقدرهما على حل مشكلات أكثر تنوعاً وصعوبة وتعقيدا وفى وقت أقصر .

٨ — التحليل العاملى والذكاء

عندما أراد علماء الكيمياء معرفة خواص المواد المختلفة قاموا بتحليلها لمعرفة العناصر التى تتألف منها والنسب التى توجد بها هذه العناصر والتشكيلات التى تكون عليها ، وبذا استطاعوا أن يميزوا بين أكثر من سبعمائة ألف مادة ربعها يتألف من أربعة عناصر بسيطة هى الاكسجين والازوت والايدروجين والكربون . وبعبارة اخرى لقد أعانت معرفة العناصر ونسبها وتشكيلاتها على فهم خواص المواد وكيفية تفاعلها . على هذا النحو تحاول مدرسة تحليل العوامل الكشف عن أقل عدد ممكن من العناصر أو العوامل الاولية — أى التى لا يمكن ردها إلى أبسط منها — التى تتألف منها المركبات السيكولوجية كالذكاء والشخصية وتعتمد هذه المدرسة فى بحوثها على تطبيق الاختبارات ومعالجة النتائج بطرق احصائية تصل احيانا إلى درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد . وتحليل معاملات الارتباط جانب هام من المعالجات الاحصائية التى تستخدمها .

إن تحليل العوامل منهج علمى للبحث ، وهو منهج احصائى يعتمد على التجريب والاستقراء ويستهدف التبسيط العلمى ورد الكثرة إلى القلة . أى الكشف عن أقل عدد من المفاهيم يصف الظواهر المعقدة المركبة .

معامل الأرتباط : correlaion coefficisent

مقياس احصائى يدلنا على مدى التلازم فى التغير أو مدى التشابه فى العناصر بين متغيرين – أى بين ظاهرتين أو قياسين يتغيران معا . وهو معامل تتراوح قيمته بين + ١و – ١ .

١ – فاذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه دائما وبنفس النسبة تغير فى الثانى قلنا إن معامل الارتباط بينهما تام أو مطلق ورمزنا اليه بالرقم ١ كما هى الحال فى الارتباط بين تمدد الأجسام وارتفاع درجة الحرارة .

واذا سلمنا جدلا بان معامل الارتباط تام مطلق بين اختبارين يقيسان قدرتين معينتين فهذا يعنى أنهما يقسيان نفس القدرة .

٢ – وإذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه غالباً بنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجبا جزئيا مرتفعا ورمزنا اليه بكسر من الواحد ٠,٧٠ أو ٠,٨٠ أو ٠,٩٠ كما هى الحال فى الارتباط بين ذكاء توأمين صنوين (٠,٩٥) ، أو بين القدرة على تحصيل التاريخ والقدرة على تحصيل الجغرافية (٠,٧٥) ، أو بين السيطرة وسمة الانبساط (١) (٠,٧٦) . وهذا يعنى أن ذكاء توأم يكاد يطابق ذكاء أخيه وأن هناك تشابها كبيرا واشتراكا كبيرا فى العناصر بين القدرتين أو السمتين . وإذا فرضنا أن معامل الارتباط بين الطول والوزن هو ٠,٦٥ فهذا يعنى أن زيادة الطول ترتبط بزيادة الوزن لكنها ليست العامل الوحيد فى زيادة الوزن .

٣ – وإذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه أحياناً وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجبا جزئيا منخفضا . فاذا كان معامل الارتباط بين الذكاء والخلق ٠,٢٠ . فهدا يعنى أن الذكى يحتمل احتمالا ضعيفا أن يكون حسن الخلق ، وبعبارة أخرى أنه فى ٢٠٪ فقط من الحالات يكون الذكى حسن الخلق . واذا كان معامل الارتباط بين القدرة

---

(١) الإنبساط ضد الانطواء على النفس .

اللغوية والقدرة على الرسم ٠,٢٥ فهذا يعنى أن العناصر المشتركة بين القدرتين طفيفة ، أو أن التشابه بينهما طفيف .

٤ — واذا لم تكن هناك علاقة بالمرة بين تغير المتغير الأول وتغير الثانى قلنا إن معامل الارتباط بينهما «صفر» كما هى العلاقة بين ذكاء الفرد وحجم أنفه ، أو بين القدرة على حفظ الشعر والقدرة على رفع الأثقال .

٥ — فاذا حدث أن اقترنت كل زيادة فى المتغير الأول وبنفس النسبة بنقص فى المتغير الثانى . قلنا إن الارتبط بينهما «تام سلبى» ، ورمزنا إلى معامل الارتباط بالرقم — ١ كما هى الحال فى العلاقة بين حجم الغاز وضغطه

الارتباط والتنبؤ : لمعامل الارتباط فائدة كبيرة فى التنبؤ . فاذا دل الاختبار على وجود ارتباط مرتفع بين المهارة اليدوية للفرد حين تقاس باختبار من الاختبارات النفسية الحركية وبين مهارته بعد أن يعمل فى مصنع من المصانع استطعنا أن نتنبأ باحتمال نجاح الفرد أو فشله قبل أن يلتحق بالمصنع ووفرنا عليه وقتا وجهدا ومتاعب كثيرة . كذلك الحال إن كان معامل الارتباط مرتفعا بين الذكاء والتحصيل الدراسى اذ نستطيع أن نتنبأ باحتمال نجاح طالب أو فشله قبل أن يلتحق بالجامعة . أما اذا كان معامل الارتباط جزئيا منخفضا لم يكن التنبؤ جائزا فقد وجد أن معامل الارتباط بين المعلومات الأخلاقية والسلوك الخلقى للأطفال ٠,٢٥ وهذا يعنى أننا لا نستطيع التنبؤ بسلوك طفل من معلوماته عن الأخلاق إلا بدرجة طفيفة من الدقة . ولقد كان الأمريكيون إبان الحرب العالمية الأولى يرتابون أول الامر فى قيمة اختبار ذكاء الجنود حتى ظهر أن الارتباط مرتفع بين نتائج اختبارات الذكاء الموجزة ، وبين نتائج شهور من الجندية فى معسكرات التدريب وميدان القتال . عندئذ أيقنوا بفائدة اختبارات الذكاء حين اتضح أن قيمتها التنبؤية أكبر من قيمة الامتحانات أو السجلات المدرسية أو آراء المدرسين .

٩ — نظرية سبيرمان فى الذكاء

أراد سبيرمان (١٨٦٣ — ١٩٤٥) مؤسس مدرسة تحليل العوامل أن

يتحقق عن طريق التجربة والاختبار من صحة الفرض الذى يقوله عامة الناس وهو أن الذكاء قدره عامة يبدو أثرها فى نواح شتّى . فالناس يرون أن الذكى فى الناحية السياسية لابد أن يكون دكيا فى ميدان التجارة أو الاقتصاد أو الخدمة الاجتماعية أو فى مجال البحث العلمى أو فى معالجة مشاكل أطفاله . فان لم يكن الامر كذلك فلا معنى للقول .وجود ذكاء عام ، بل يجب الكلام عن قدرات خاصة تفيد كل واحدة منها فى نوع خاص مس المواقف . لذلك أجرى سبيرمان (١٩٠٤) عددا كبيرا مس الاختبارات العقلية أى التى تقيس قدرات عقلية مختلفة والاختبارات الدراسية ، أى التى تقيس التحصيل الدراسى على مجموعات كبيرة من الأفراد ذكورا وإناثا ومس أعمار مختلفة ثم قدر معاملات الارتباط بين كل واحد منها وسائرها . فأن كان التفوق فى قدرة يرتبط بالتفوق فى القدرات الأخرى كان هذا دليلا على وجود «ذكاء عام» . وان كان التفوق فى قدرة مستقلا عن التفوق فى القدرات الاخرى لم يكن هناك ذكاء عام . فلاحظ أن جميع المعاملات موجبة جزئية. أما كونها موجبة فيشير إلى أن هناك عاملا مشتركا يؤثر فيها جميعا . وأما كونها جزئية فيشير إلى أن هناك عوامل أخرى ، غير هذا العامل المشترك توثر فيها . ومن ثم خلص إلى النتائج الآتية :

١ — ان كل اختبار ، وبالتالى كل انتاج عقلى ، يؤثر فى أدائه عاملان عامل **عام** مشترك يؤثر فى نتيجة هذا الاختبار أو الانتاج وفى نتيجة كل اختبار أو انتاج آخر يؤديه الفرد ، وعامل **نوعى** يقتصر أثره على هذا الاختبار أو الانتاج وحده دون غيره . فقدرة الفرد على الانشاء التحريرى ، أو التصميم الهندسى ، أو التفكير السياسى ، أو التعامل التجارى ، أو الاستدلال المنطقى كذلك قدرته على الخطابة أو السباحة أو حفظ الشعر أو العزف على آلة موسيقية تتوقف كل واحدة منها على فعل عامل عام — هو القاسم المشترك الاعظم بينها — وعلى عوامل نوعية خاصة بكل قدرة منها . وقد أطلق سبيرمان الحرف G على العامل العام والحرف S على العوامل النوعية فى مجموعها .

وسنطلق عليهما الحرفين «ع» و «ن» . فكأن «ع» يقابل الاستعداد العقلى العام للفرد ، وكأن «ن» يقابل الاستعداد العقلى الخاص لأداء عمل خاص : كالاستعداد الموسيقى أو الميكانيكى أو الرياضى .

٢ ــ كذلك وجد سبيرمان عن طريق الاختبار والاحصاء دائما أن الاختبارات التى تقيس العمليات العقلية العليا كالاستدلال والابتكار والفهم والنقد يتطلب النجاح فيها قدرا كبيرا من «ع» ، أى يتوقف النجاح فيها على العامل العام أكثر من توقفه على العوامل النوعية . ومن ثم قال ان هذه العمليات العليا مشبعة بالعامل العام ، فى حين أن الاختبارات التى تقيس عمليات حسية حركية أو التى تقيس التذكر الأصم يتوقف النجاح فيها على العوامل النوعية أكثر من توقفه على العامل العام . وعلى هذا فقد يكون الاستعداد العقلى العام للفرد قويا ومع ذلك يعجز عن اجادة الرسم أو العزف أو الغناء أو الرقص ان كانت استعداداته الخاصة فى هذه النواحى ضعيفة . وقد يكون استعداده العقلى العام غير قوى ومع ذلك يتفوق فى هذه النواحى ان كانت استعداداته الخاصة النوعية لها قوية .

ونضع ما تقدم فى صيغة أخرى فنقول ان العامل العام يؤثر فى جميع القدرات والعمليات العقلية من الادراك الحسى إلى التصور والتخيل والتذكر إلى الاستدلال والابداع .. لكنه يؤثر فيها بنسب متفاوتة . وهو أمس وألزم لبعضها منه للبعض الآخر . فهو أمس وألزم للتفكير فى مستواه الراقى ، أى اتلك العمليات التى تتطلب ادراك علاقات جديدة ، أو خلق علاقات جديدة وفى هذا يقول سبير مان «تكون العملية مشبعة بالعامل العام على قدر ما تتطلب من استنباط العلاقات وأطراف العلاقات أى المتعلقات» (١) .

٣ ــ وقد وجد سبيرمان وأتباعه أن أحسن الاختبارات التى تقيس الذكاء كما يفهمه عامة الناس هو أكثر الاختبارات تشبعاً بالعامل العام :

---

(١) المتعلقات correlates : إذا كانت العلاقة بين البياض والسواد علاقة تضاد ، فالبياض والسواد طرفا هذه العلاقة .

فاتجهوا إلى تسمية هذا العامل العام «ع» بالذكاء أو الذكاء العام . (لكن سبيرمان يفضل أن يشير الى الذكاء العام بالرمز «ع» لأن لفظ الذكاء اصبح من كثرة معانيه لا معنى له) .

خلاصة هذه النظرية :

١ — أن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالاستدلال أو التذكر أو التعلم بل عامل عام أو قدرة عامة تؤثر فى جميع العمليات العقلية بنسب متفاوته وتشترك معه عوامل نوعية تختلف باختلاف العملية . وبعبارة أخرى فالذكاء جوهر النشاط العقلى كله . فهو يظهر فى جميع تصرفات الفرد وأوجه نشاطه المختلفة ، مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه .

٢ — أن الفروق بين الناس فى الذكاء تبدو فى اختلاف قدرتهم على استنباط العلاقات والمتعلقات . فكلما استطاع الفرد استنباط علاقات أكثر تعقيدا وتجريدا كان مستوى ذكائه رفيعاً . أى أن الذكاء فى جوهره إدراك للعلاقات الصعبة أو الدقيقة .

٣ — أن خير الاختبارات لقياس الذكاء ما كان مشبعا بالعامل العام أى ما تضمن استنباط العلاقات وأطرافها : العلاقات والمتعلقات الجديدة غير المألوفة . وهذا يبدو واضحا فى أسئلة مقاييس الذكاء التى عرضناها من قبل .

١٠ — نظرية ثرستون :

يرى ثرستون (١٩٣٨) ممثل مدرسة تحليل العوامل بأمريكا أن ما يسميه سبيرمان بالذكاء أو العامل العام يمكن تحليله ورده إلى عدد من القدرات أو العوامل الأولية . فقد طبق عددا ضخما من الاختبارات اللفظية والعملية المنوعة التى يقتضى أداؤها مانسميهبالذكاءعلىعددضخممنطلبة المدارس الثانوية والكليات وقدر معاملات الارتباط بين كل اختبار وسائر الاختبارات فاتضح له ما يأتى :

١ — أن اختبارات الذكاء لا تقيس قدرة عامة واحدة بل سبعة من القدرات العقلية أو العوامل الاولية وهى :

(أ) القدرة على فهم معانى الالفاظ .

(ب) الطلاقة اللفظية ويقصد بها سهولة استرجاع الالفاظ أو تأليف كلمات من حروف معينة ، وهى غير القدرة على فهم معانى الالفاظ لان الفرد قد يعرف ألفاظا قليلة لكنة يستطيع استخدامها بطلاقة . مثل ، أذكر أكبر عدد من أسماء انواع الطعام المختلفة فى دقيقتين . ومنهاأن يطلب من الشخص أن يذكر مرادفات ثلاثة أو أربعة لعدة كلمات مثل «خشن» ، «مرح» ، «صدق» فى وقت معين .

(ج) القدرة العددية وهى القدرة على اجراء العمليات الحسابية الاربع ، وهى الجمع والطرح والضرب والقسمة فى سرعة ودقة . وهى غير القدرة على الاستدلال الحسابى .

(د) القدرة على التصور البصرى المكانى : وهى القدرة على تصور العلاقات المكانية والاشكال والحكم عليها بدقة ، أو على تصور حركات الاشياء وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة (شكل ٢٥) .

(ه) سرعة الادراك وتبدو فى سرعة تعرف الشخص أوجه الشبه والاختلاف بين عدة أشياء . (شكل ٢٦) .

(و) القدرة على التذكر الاصم أى الاسترجاع أو التعرف المباشر السريع لكلمات أو رسوم أو أرقام دون أهمية لمعناها (شكل ٢٧) .

(ز) القدرة على الاستدلال هى القدرة على اكتشاف القاعدة التى تجمع بين مجموعة معينة من العناصر (الارقام أو الحروف أو الرموز) مثل : تتشابه ثلاث من مجموعات الحروف الآتية بصورة ما ، فما هى : أبحى — سرط أأ — أهأد — سرأعأ . ومثل إكمال سلاسل الاعداد .

٢ — أن هذه القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا بمعنى أن الشخص الذى يتفوق فى اختبارات قدرة منها كالقدرة العددية ينزع إلى أن يتفوق فى اختبارات القدرات الأخرى ، غير أن هذه النزعة أضعف بكثير من نزعته إلى التفوق فى الاختبارات التى تقيس قدرة واحدة . فالارتباط بين القدرة العددية والقدرة اللفظية أضعف من الارتباط

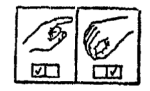
بين القدرة على الجمع والقدرة على الطرح والقدرة على الضرب أو على القسمة

٣ — أن هذه القدرات يتضافر بعضها مع بعض فى الانتاج العقلى خاصة المعقد .. فيندر أن يقوم الشخص بانتاج معقد لا تؤثر فيه هذه القدرات جميعا بنسب متفاوته . من ذلك أن قدرة الشخص على حل تمرين هندسى أو فهم مقال عن الطاقة الذرية أو نظم قصيدة من الشعر أو تعلم سوق سيارة .. تتوقف على تضافر القدرات الاولية ، غير أن القدرة العددية والقدرة على التصور البصرى والقدرة على الاستدلال ألزم لفهم الهندسة منها لقرض الشعر مثلا .

على هذا النحو يرى ثرستون أن الذكاء العام مركب يتألف من بضع قدرات أولية بنسب معينة كما أن الضوء الأبيض يتألف من ألوان أولية بنسب معينة . لذا فهو يرى الاستعاضة عن اختبارات الذكاء التقليديـــة باختبارات للقدرات الأولية ، تبين لنا نواحى القوة ونواحى الضعف فى الفرد

١١ — أمثلة لاختبارات هذه القدرات

القدرة على التصور البصرى المكانى الشكل ٢٥ يبين اختباراً لقياس هذه القدرة .

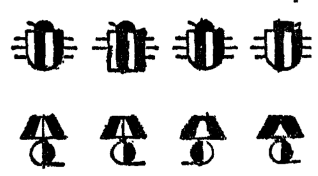


(شكل ٢٥)

ضع علامة فى المربع الأيمن ان كانت اليد هى اليمنى وعلامة فى المربع الأيسر ان كانت اليد هى اليسرى . وذلك على نحو ما تراه فى المربعين المرسومين فوق الشكل .

سرعة الادراك :

الشكل ٢٦ يبين اختباراً لقياس هذه القدرة .

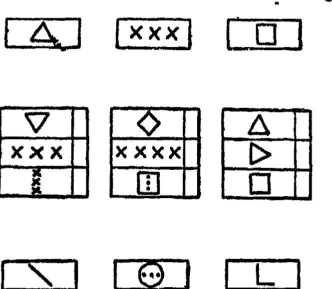


(شكل ٢٦)

ضع علامة على الشكلين اللذين يتشابهان تمام التشابه

القدرة على التذكر الاصم

الشكل ٢٧ يبين اختبارا لقياس هذه القدرة .



(شكل ٢٧)

تأمل الصف الأعلى من الشكل لمدة كسر من الثانية تأملا يتيح لك أن تتعرف مابه من رسوم إن رأيتها مرة أخرى. ثم انظر إلى الصف الأوسط وضع علامة على يمين الرسم الذى رأيته . ثم تأمل الصف الأسفل تأملا يتيح لك أن تتعرف مابه من رسوم إن رأيتها مرة أخرى ، ثم ضع علامة على ماتتعرفه منها فى مجموعة من ٦٠ رسما آخر ستعرض عليك .

١٢ — التوفيق بين سبيرمان وثرستون

لقد وجد ثرستون كما قدمنا أن القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا . كما اتضح بالفعل أن هناك ارتباطا بين ما يعرف بالذكاء وبين كل قدرة من هذه القدرات ، لكنه ارتباط تختلف قيمته من قدرة الى أخرى على نحو يستوقف النظر : فالارتباط بين الذكاء وبين القدرة على الاستدلال ارتباط مرتفع ملحوظ (٠,٨٤) ، وهو أقل ارتفاعا ووضوحا بين الذكاء والقدرة اللفظية (٠,٦٧) وبينه وبين القدرة العددية (٠,٦٠) فى حين أن معامل الارتباط بينه وبين القدرة على التذكر يبلغ (٠,٤٧) وبينه وبين القدرة على التصور المكانى (٠,٢٤) ألا يسمح لنا هذا بأن نقول إن الذكاء قدره عامة تؤثر فى جميع العمليات العقلية لكن بدرجات متفاوتة ، فهو أهم والزم لبعضها من البعض الآخر ؟ الواقع أن «ثرستون» اضطر آخر الأمر ، وعن طريق منهجه الخاص فى تحليل العوامل إلى الاعتراف بوجود عامل مشترك يؤثر فى كل انتاج عقلى . وعلى هذا أصبح العامل العام — من حيث هو قدرة عقلية عامة — حقيقة لا يرقى اليها الشك عند أغلب اتباع مدرسة تحليل العوامل .

ونتساءل أخيرا : أهناك اختلاف بين مفهوم الذكاء كما وصل اليـه العامليون وبين الذكاء كما حكمنا عليه من مقاييسه ؟ لقد اتضح أن جميع مقاييس الذكاء المعروفة بالرغم من أنها صيغت على أساس عملى محض ، أو على أسس تختلف كل الاختلاف عن مفهوم العامليين ، الا أن ما تقيسه ، أو ما تحاول أن تقيسه هو هذه القدرة العامة أو العامل العام «ع» .

ولقد كان سبيرمان يرى أن العامل العام هو مقدار الطاقة العقلية لدى الفرد والتى تتوقف على طاقة الجهاز العصبى ومرونته ، وهو مقدار لا تؤثر فيه ظزوف البيئة ، أى أنه فطرى . كما أنه ثابت لدى الفرد الواحد وإن كان يختلف من فرد إلى آخر .

٣ – نظرية ثورنديك

Thorndike وهو من أكبر رواد القياس العقلى يرى أن ليس هناك شئ أسمه الذكاء العام بل عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض ، وأن ما يسميه الناس بالذكاء ليس إلا المتوسط الحسابى لهذه القدرات عند الشخص . فالذكاء قيمة حسابية وليس حقيقة عقلية على أنه يميز بين ثلاثة انواع من الذكاء على أساس تشابهها فى طبيعة المشكلة أو الموضوع الذى تنصب عليه إلى :

(١) **الذكاء النظرى** : ويتألف من القدرات التى يستخدمها الفرد فى معالجة المعانى والرموز من ألفاظ وأرقام : وهو لازم للنجاح فى مهن الطب والمحاماة والأدب والسياسة .

(٢) **الذكاء العملى أو الميكانيكى** . ويتألف من القدرات التى يعالج بها الفرد الأشياء والمواقف المحسوسة المشخصة ، وإدارة وإصلاح الآلات والتركيبات الميكانيكية . وهذا ما يجب أن يتسم به المهندس والصانع الفنى .

(٣) **الذكاء الاجتماعى** : ويتألف من القدرات اللازمة للتعامل مع الناس وفهمهم وسياستهم . وهو يتضمن ما يسمى بالكياسة أو اللباقة والأتزان الانفعالى والقدرة على التأثير والاستجابة لمشاعر الآخرين . وهو لازم للدبلوماسى والتاجر والوزير ومدير الادارة ومن يحتل مراكز الرياسة والقيادة والعلاقات الانسانية ...

ويرى أن هذه الأنواع الثلاثة من الذكاء متميزة ومستقل بعضها عن بعض إلى حد كبير . فذو الذكاء الاجتماعى الرفيع قد يكون دون المتوسط فى ذكائه النظرى أو العملى ... وكلنا يعرف الطالب الذى يجد عسرا فى تعلم الجبر لكنه ماهر إلى حد كبير فى معالجة الآلات . أو الطالب الذى يجد صعوبة فى تعلم الفيزيقا والأحياء لكنه يبدى قدره ملحوظة فى تعلم لغة أجنبية واتقانها .

أما إذا أردنا أن نقيس ما يسمى بالذكا العام فعلينا أن نطبق مقاييس

كثيرة على جانب كبير من المرونة والشمول بحيث يمكن بواسطتها جس العقل فى أكبر عدد ممكن من أوجه نشاطه كالانتباه والحفظ والاسترجاع والتفكير والتجريد والتعميم والتصميم والتعلم ...

إلا أن معادلات الارتباط بين نتائج الاختبارات التى تقيس صلة هذه النواحى بعضها ببعض لا تشير الى أنها مستقلة تماما أو الى حد كبير مما جعل ثورنديك يغير موقفه آخر الأمر ويعود للبحث عن عامل عام يؤثر فى قدراتنا العقلية المختلفة .

الفصل الثانى

نتائج مقاييس الذكاء

أسفر تطبيق مقاييس الذكاء عن نتائج ذات قيمة نظرية وعملية مختلفة . فقد بين لنا أن الفوارق بين الناس فى الذكاء ترجع فى المقام الأول وإلى حد كبير إلى الوراثة بحيث نستطيع أن نقول إنه قدرة فطرية ، كما بين لنا أنه لا يوجد فارق يستحق الذكر بين الذكور والاناث فى الذكاء ، وأن الفروق الفردية فى الذكاء فى السلالة الواحدة أو الشعب الواحد أهم بكثير من الفروق بين السلالات والشعوب بعضها وبعض .. كما بينت لنا المقاييس أن العمر العمر العقلى للفرد ينمو حتى يبلغ حدا يقف عنده ، وهو حد يتوقف على نسبة ذكائه . أما نسبة الذكاء فصفة ثابتة للفرد لا تتغير إلا فى حدود طفيفة .

ومن هذه النتائج أيضا أن الذكاء عامل رئيسى من عوامل النجاح فى الدراسة وأن مقاييسه تستطيع أن تتنبأ بالنجاح الدراسى والأكاديمى بدرجة كبيرة من الصدق ؛ هذا إلى أنه عامل ضرورى للنجاح فى بعض المهن التى تتطلب التخطيط والتصميم والابتكار وسعة الحيلة . كما فندت مقاييس الذكاء الرأى الشائع بأن ضعف العقل أهم عامل فى ارتكاب الجريمة . وبينت أن الجريمة قدر مشاع بين الناس فى جميع المستويات العقلية .

١ – نمو مستوى الذكاء (النمو العقلى)

لو كان لدينا طفلان أحدهما عمره الزمنى ٥ والثانى ١٢ سنة ، والعمر العقلى لكل منهما ٨ سنوات ، فهذايعنى أن مستوى الذكاءالفعلىلكل منهماواحد لكن أصغرهما سنا أذكى من الآخر لأن نسبة ذكائة أعلى . فالعمر العقلى إذن يعبر عن **مستوى الذكاء الفعلى للفرد** ، فى حين أن نسبة الذكاء تعبر عن **طبقة ذكاء الفرد** من حيث إرتفاعها أو إنخفاضها .

وقد أجرى العلماء عديدا من مقاييس الذكاء على نطاق واسع فى أعمار مختلفة وخرجوا من ذلك بأن العمر العقلى أو مستوى الذكاء ينمو ويزداد بسرعة فى بضع السنوات الأولى من حياة الفرد ، ثم يبطئ نموه بالتدريج إلى سن ١٣ ، ثم يزداد هذا البطء وضوحا حتى سن ١٦ أو ١٨ ، أما بعد هذه السن فلا تسجل المقاييس زيادة ذات بال فى نموه ثم يأخذ مستوى الذكاء فى الانحدار ببطء شديد إبتداء من سن ٣٠ تقريباً ، وبعد الخمسين تزداد سرعة الانحدار نسبيا ، لكنه إنحدار تدريجى غير ملحوظ لا يمكن الكشف عنه إلا بالقياس الدقيق . فأن أصاب نسيج المخ عطب أو تلف نتيجة لإصابة أو تورم أو تلوث ميكروبى أو تصلب فى شرايينه كان الانحدار سريعا ظاهرا ملحوظا ومما يجدر ذكره أن الحد الأعلى لنمو الذكاء يتوقف على نسبة ذكاء الفرد ، فان كان غبيا وقف نموه العقلى عند سن ١٤ أو مادون ذلك ، وإن كان ذكيا أو موهوبا استمر نموه العقلى حتى سن٢٠أو٢٥فيمادلت عليه بعض المقاييس الحديثة للراشدين .

غير أن وقوف نمو مستوى ذكاء الفرد فى هذه السن المبكرة لا يعنى وقوف تقدمه العقلى وإنتاجه العقلى .فالتعلم والافادة منه لايقف حين يقف نمو الذكاء لأن التعلم لايتوقف على الذكاء وحده ، بل وعلى الدوافع والخبرة السابقة وطريقة التعلم ومستوى التفكير . وهنا يبز الكهل المراهق فى إتساع خبراته ومعرفته وألفته بالحياة ومشاكلها وما كسبه من عادات جيدة فى تفكيره وسهولة فى أداء أعماله مما يجعله أقدر بالفعل وأمهر فى التعامل مع بيئته . صحيح أن سلوك الفرد حيال المشكلات الجديدة وهو فى سن الأربعين قد لا يكون أذكى من سلوكه إزاءها وهو فى سن العشرين ولكن ما كان يراه مشكلات وهو فى سن العشرين لا يعود يراه كذلك وهو فى الأربعين نظرا لاتساع خبراته ومعرفته . مثل الكهل والمراهق فى ذلك كمثل رجلين متساويين فى القوة العضلية يعملان على إنتزاع أحجار من الأرض ، لكن أحدهما وهو الكهل يستخدم رافعة لا يستخدمها الثانى ، فمن الطبيعى أن يكون أقدر على

رفع أحجار أكثر وأثقل وبجهد أقل . وكلما زاد طول الرافعة زادت قدرته
صفوة القول أن الذكاء باعتباره مستوى عقليا ينمو إلى أن يبلغ حدا يقف
عنده ، شأنه فى ذلك شأن النمو الجسمى .. أما الذى ينمو بعد ذلك فليس
مستوى الذكاء بل المادة التى يستخدمها الذكاء ويستغلها وهى المعلومات
والمهارات العقلية وغيرها من الخبرات المكتسبة .

لقد كان الكشف عن وقوف نمو مستوى الذكاء فى هذه السن المبكرة مثارا
لكثير من الدهشة والاحتجاج ومن الغريب أننا لا ندهش ونثور حين يقال
لنا إن أجسامنا يتم نموها فى حوالى العشرين ، لكننا نعجب ونحتج حين يقال
لنا إن ذكاءنا يتم نموه فى حوالى السابعة عشرة ، غير أننا يجب أن نذكر أن
عقولنا لا تبدأ فى النمو إلا بعد أن يتم نمو ذكائنا . فالحكمة والثقافة والتذوق
لا تبدأ فى التفتح والظهور إلا بعد السادسة عشرة عادة . ذلك أن تحصيلنا
الفكرى فى الطفولة كان يقوم على ذكاء فج غير مكتمل .

ونشير أخيرا إلى ما اتضح من عدم وجود تواز بين زيادة وزن المخ
ونمو الذكاء فالمخ يصل وزنه إلى نهايته العظمى فى سن ١٥ ، لكنه يصل إلى
أكثر من ٩٠٪ من وزنه فى منتصف الخامسة .

٢ — ثبات نسبة الذكاء

من المقرر الثابت أن ذوى الذكاء الرفيع من الاطفال يظلون طول حياتهم
يتسمون بهذا الذكاء الممتاز ، وأن ضعاف العقول وشديدى الغباء يظلون
كذلك أيضا لكن ما بال الاطفال الذين يقعون بين هذين الطرفين ؟ لقد قدرت
نسبة الذكاء لعدد ضخم من هؤلاء خلال فترات مختلفة الطول فوجد أن
نسبة ذكاء الفرد الواحد تظل ثابتة أو تتغير تغيرا طفيفا جدا (١) إذا قيس
ذكاؤه مرتين بينهما عام أو أكثر منه بقليل . فنسبة الذكاء فى السادسة تكون

(١) مما يدعو الى اللبس أننا نستخدم كلمة الذكاء بمعنيين ، فاحيانا نعنى به مستوى الذكاء
أو العمر العقلى الذى ينمو ويزداد ، وأحيانا نعنى به نسبة الذكاء وهى صفة ثابتة للفرد إلى حد
كبير تميزه عن غيره من الناس ، لذا يرى بعض العلماء الاستعاضة عن اصطلاح «نمو الذكاء» بالنمو العقلى.

بعينها فى السابعة من العمر . غير أنه إن طالت الفترة بين القياسين ، تغيرت نسبة الذكاء فى المتوسط بزيادة أو نقص بين ٥ و ١٠ درجات ، مع استثناء حالات قليلة جدا كان التغير فيها بين ٢٠ و ٢٥ درجة . وقد يرجع هذا التغير إلى استخدام مقاييس مختلفة فى الاعمار المختلفة ، أو لاختلاف من يقومون باجراء القياس فى الاعمار المختلفة أو يرجع التحسن فى نسبة الذكاء إلى ألفة الطفل بمقياس الذكاء . هذه هى العوامل التى توثر فى نسب الذكاء حين يختبر الاطفال أنفسهم مرات متتالية من بدء الطفولة المبكرة إلى سن المراهقة . وقد اتضح أن التغيرات الطفيفة فى نسبة الذكاء قد ترجع إلى تغيرات مؤقتة فى الحالة الجسمية أو النفسية للطفل ، أو إلى عوامل انفعالية أو لاختلاف الدافع والاهتمام لديه ، أما التغيرات طويلة الأمد فقد ترجع إلى تأثير عوامل انفعالية أو بيئية لمدة طويلة من الزمن .

من هذا نرى أن لنسبة الذكاء المقيسة فى الطفولة قيمة تنبؤية كبرى:فاذا كانت نسبة الذكاء لطفل فى السادسة من العمر ١٣٣ مثلا ، استطعنا أن نتنبأ على وجه الترجيح لا على وجه اليقين ، أنها ستظل كذلك حين يبلغ من العمر ١٣ سنة زمنية ، وأنه بعد ذلك سيكون ممتازا فى دراسته الجامعية . ولدينا اليوم مقاييس للذكاء يعتمد عليها فى التنبؤ لدى الراشدين وكبار الأطفال ، أما قبل السادسة من العمر أى قبل دخول المدرسة فليست لدينا إلى اليوم مقاييس يوثق بها فى هذا التنبؤ . ومما يذكر أن هناك مقاييس للأطفال قبل أن يبلغوا عامين وهى ذات قيمة تنبؤية ضئيلة لكنها تكشف عن الانحراف العقلى من سن مبكرة جـــــداً قبل أن تكشف عنه الفحوص الطبية والعصبية

على أن ثبات نسبة الذكاء دعا البعض إلى الاعتقاد بأن الذكاء تحدده الوراثة تحديدا كليا وأنه لا يتأثر على الاطلاق بالتربية ومؤثرات البيئة . لكن المشاهد هو أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة ما بقيت البيئة ثابتة ، فان حدث تغير ملحوظ أو بارز فى البيئة تغيرت نسبة الذكاء بمقدار . وفى هذا ما يدل على أن للبيئة بعض الأثر فى رفع نسبة الذكاء وخفضها . من ذلك أن الأطفال الذين يبرأون من عمى أو صمم جزئى تتحسن نسب ذكائهم بصورة دائمة

ملحوظة بعد أن خرجوا من انعزالهم السيكولوجى عن كثير من المؤثرات الثقافية وأصبحت بيئتهم أكثر إثارة وتنشيطا (١) كما لوحظ أيضا أن التعلم المدرسى الممتاز قد يرفع نسبة الذكاء بدرجة محسوسة أحيانا وقد دلت بحوث أجريت فى ألمانيا إبان الحرب الاخيرة على أن سوء التغذية الشديد ، خاصة بين المعتقلين ، أدى الى هبوط ملحوظ فى نسبة الذكاء . لكن هذا لا يعنى أن التربية تستطيع أن تصنع من الاقزام عمالقة أو من الأفدام فلاسفة وكل ما تستطيعه هو أن تستغل ما لدى الفرد من عطاء موهوب .

موجز القول أن نسبة ذكاء الفرد لا تتغير طول حياته إلا فى حدود ضيقه جداً بشرط أن تظل ظروف البيئة ثابتة .

٣ – الأثر النسبى للوراثة والبيئة فى الذكاء

يؤكد فريق من العلماء أثر البيئة والتربية فيما بين الناس من فوارق فى الذكاء إلى حد يكاد يجعلهم ينكرون أثر العوامل الوراثية ، فى حين يؤكد فريق آخر أثر الوراثة بما لا يكاد يقيم للعوامل البيئية وزنا (٢) والسبيل إلى البت فى هذا الأمر هو أن نلجأ إلى التجريب لفصل أثر الوراثة عن أثر البيئة ودراسة كل منهما على حدة . فلتقدير أثر البيئة لجأ الباحثون إلى دراسة أفراد من وراثة واحدة ، أى إلى توائم صنوية ، نشئوا فى بيئات مختلفة ،

---

(١) وجد أن متوسط نسب ذكاء العمى حوالى ٩٠ والصم حوالى ٨٠ على فرض اختبارهم بمقاييس مناسبة .

(٢) يلاحظ أن لهذا الخلاف آثاراً اجتماعية خطيرة ، إذ لو كان الحق فى جانب أنصار البيئة كان أمل الإنسانية مرهونا بتحسين طرق التربية والإجراءات الصحية ونوع التغذية والظروف المواتية للعمل والترويح ، وإن كان الحق فى جانب أنصار الوراثة فالأمل الوحيد هو تحسين النسل بمنع غير الصالحين من الإنجاب . ونذكر بهذ الصدد أن (بيرت) Burt أحد أئمة التحليل للعاملى الإنجليز ، وهو من أنصار الوراثة يقول : أن الذكاء استعداد موروث ، فلا المعرفة ولا التدريب ولا الاهتمام ولا التحمس للعمل تستطيع أن تزيد مقداره .. ويقول أحد أنصار البيئة : إن أنماط السلوك التى توصف بالذكاء أنماط مكتسبة وما هى الإنتيجة لتراكم الخبرات المتتالية التى تنجم عن التعلم .

ولتقدير أثر الوراثة درسوا أفراداً منوراثات مختلفة نشئوا فى بيئات واحدة أو متشابهة على قدر الامكان .

طريقة التوائم :

طبقت اختبارات للذكاء على توائم صنوية ربيت معا فى بيئة واحدة وعلى توائم لاصنوية وعلى اخوة عاديين أى غير توائم ، فوجد أن الاولى أكثر تقاربا فى الذكاء من كل من الثانية والثالثة (تحسب درجة التقارب من تقدير معاملات الارتباط) ، من ذلك أن معامل الارتباط بين ذكاء التوائم الصنوية بعضها وبعض هو ٠,٩٥ تقريبا ، فى حين أنه بين التوائم اللاصنوية بعضها وبعض ٠,٦٥ تقريبا . وأن معامل الارتباط بين الاخوة العاديين يتراوح بين ٠,٥٠ و ٠,٦٠ من هذا نرى أن ذكاء توأم صنوى وأخيه يكاد يكون كذكاء طفل واحد نقيس ذكاء اليوم وبعد أسبوع . أليس هذا دليلا على أن للوراثة أثرا بالغا فى تعيين الذكاء ؟

لكن أنصار البيئة من العلماء يتخذون من هذه النتائج والارقام حجة تؤيد نظريتهم فيقولون إن التوائم اللاصنوية لا يزيد تشابههم الوراثى فى الذكاء على إخوة غير توائم . فاذا ظهر أنهم أقرب فى الذكاء من إخوة غير توائم فلابد أن ذلك يرجع إلى البيئة . ذلك أن التوائم ، صنوية كانت أم غير صنوية ، اذا نشئوا فى بيت واحد كانت بيئتهم أقرب وأكثر تشابها من بيئة الاخوة غير التوائم ، فهم يعاملون نفس المعاملة تقريبا ، ويذهبون إلى نفس المدارس ويقرءون نفس الكتب ، ويتحدثون إلى نفس الأصدقاء .. ويبدو هذا التشابه فى البيئة على نحو أوضح وأظهر فى حالة التوائم الصنوية الذين يصعب التمييز بينهم بدرجة أكبر منها فى حالة التوائم اللاصنوية . وبعبارة أخرى فبيئة التوائم الصنويه تكاد تكون واحدة ، لذا يكاد ذكاؤهم يكون واحداً ، فى حين أن بيئة التوائم اللاصنوية مختلفة إلى حد ما ، لذا كان ذكاؤهم مختلفا إلى حد ما . أما بيئة الأخوة غير التوائم فأشد اختلافا لذا كان ذكاؤهم أكثر اختلافا وبعبارة موجزة فالتقارب فى الذكاء يرجع فى نظر انصار البيئة إلى البيئة لا إلى الوراثة .

فاذا أردنا أن نجرى تجربة حاسمة فلابد أن نجريها على توائم صنوية نشئوا فى بيئات ثقافية مختلفة بقدر كبير أو قليل ، أى على توائم صنوية افترقوا منذ الطفولة المبكرة ونشئوا فى بيئات جد مختلفة. وقد عثر الباحثون على حوالى عشرين زوجا من هؤلاء فى الولايات المتحدة وكندا تراوحت فترة الافتراق بين أسبوعين وست سنوات فماذا كانت النتيجة ؟ لقد ظهر أن البيئة الثقافية الجيدة تؤدى إلى تحسن فى الذكاء كما تقيسه مقاييس الذكاء ، لكنه تحسن محدود .. وفى هذا ما يدل على أن أثر البيئة محدود فى تعيين الذكاء، وأن أثر الوراثة أكبر بكثير من أثر البيئة. ومما يعزز هذه النتيجة ما دلت علية نتائج مقاييس الذكاء من أن التوائم الصنوية التى تربى وتنشأ فى بيئات ثقافية مختلفة تكون أكثر تقاربا فى الذكاء من التوائم اللاصنوية التى تربى معا ، وأن ذكاء الاطفال قريب من ذكاء آبائهم حتى إن نشئوا فى بيوت غير بيوت آبائهم .

ذكاء أطفال الملاجىء :

من المعروف أن حياة اطفال الملاجئ تكون فى العادة متشابهة إلى حد كبير : فى ظروف المعيشة والمعاملة والتعليم والزملاء والطعام وضروب الترويح .. فلو صح رأى أنصار البيئة لتساوى أو تقارب ذكاء من بالملجأ من أطفال ، خاصة أولئك الذين نشئوا فيه من سن مبكرة وأمضوا فيه وقتا طويلا . أما ان كانت الوراثة هى المسئول الأول عن الذكاء لاختلف الأطفال فى ذكائهم اختلافا ظاهرا . وقد دلت الدراسات التجريبية على أن الفروق الفردية فى الذكاء بين أطفال الملجأ الواحد تكاد تكون كالفروق الفردية بين الاطفال خارج الملجأ .

ومن الوقائع المقررة أن الفروق فى الذكاء بين أفراد طبقة اجتماعية بعينها أكبر بكثير من الفروق بين متوسطات الطبقات الاجتماعية المختلفة ، وهذه واقعة لا يستطيع أنصار البيئة تفسيرها . كذلك لا يستطيعون تفسير واقعة أخرى غير نادرة بل تحدث كثيرا هى أن ينجب أبوان ذكيان طفلا أو طفلين من ضعاف العقول من بين أطفالهم الاسوياء ، ويكون ذلك حين يوجد بين الاسلاف المحدثين لكلا الأبوين سلف ضعيف العقل .

من هذه التجارب والوقائع وأمثالها خرج الباحثون بأن الفروق الفردية فى الذكاء تحددها الوراثة بقدر أكبر بكثير جداً من البيئة ، بحيث يمكن القول بأن الذكاء قدرة فطرية (١) . إن العوامل البيئية تستطيع أن ترفع نسبة الذكاء أو تخفضها من ٥ إلى ١٠ درجات ، وهذا لا يقارن بالأثر الذى تحدثه الوراثة إذ تؤهل طفلا للحصول على نسبة ذكاء تقدر بعشرين وآخر للحصول على نسبة تقدر بـ ١٨٠ .

٤ — التخلف العقلى (ضعف العقل)

التخلف العقلى Mental Retardation انحطاط باد فى الذكاء يجعل صاحبه عاجزا عن التعلم المدرسى وهو صغير ، وعاجزا عن تدبير شئونه الخاصة دون اشراف وهو كبير . والتخلف العقلى طبقات متداخلة أحطها المعتوه ثم الابله ثم الاهوك .

فأما **المعتوه** idiot فشخص يعجز عن أن يقى نفسه من أخطار الحياة اليومية ، فهو يضع يده فى النار ويظل فى مكانه ان رأى سيارة قادمة ، كما يعجز عن الاتصال بغيره عن طريق اللغة ، فلغته لا تزيد فى العادة على بضع مقاطع ، هذا إلى أنه لا يستطيع أن يتعلم كيف يأكل بنفسه أو يضبط مثانته وأمعاءه . وتكون نسبة ذكاء المعتوه دون ٢٥ عادة. وعمره العقلى أقل من ٣ سنوات

وأما **الأبله** imbecile فيستطيع أن يتجنب ما يعرض له فى الحياة من أخطار . كما أنه يقدر على بعض الكلام لكنه يعجز عن تعلم القراءة وعن القيام بكثير من الاعمال النافعة اللهم الا بعض الاعمال البسيطة كتنظيف الأرض والاثاث والكنس وقطع الحشائش . ونسبة ذكائه تتراوح بين ٢٥ و ٥٠ عادة . وعمره العقلى بين ٣ و ٧ سنة .

وأما **الأهوك** moron فيتسنى له القيام ببعض الأعمال النمطية البسيطة دون اشراف موصول كترتيب الأسرة فى المنزل وشراء بعض الأشياء .

---

(١) اذا وجدنا صنوين أحدهما رفيع الذكاء والآخر شديد الغباء أوضعيف العقل فلاننسى أثر العوامل البيولوجية التى يتعرض لها مخ الجنين أثناء الولادة وبعد الولادة مما سنشير اليه فى الفقرة التالية .

وأعلى هؤلاء درجة يستطيع العناية بالحيوانات والأطفال والقيام بأعمال النجارة أو التجليد أو الكى أو الطباعة . وقد نجحت مؤسسات ضعاف العقول فى تدريب بعض الهوكى على كثير من المهن النافعة خاصة إن كانوا من ذوى المزاج المستقر غير المتقلب غير أنهم مع هذا فى حاجة إلى اشراف دائم من دونه يبعثرون أموالهم ويسيئون استخدام أوقات فراغهم ، ومن اليسير اغراء الذكور منهم بالنشل والسرقة ، والأناث بممارسة البغاء . ونسبة ذكاء الأهوك تتراوح بين ٥٠ و ٧٠ عادة . وعمره العقلى ٨ سنين أو أكثر قليلا .

وللتخلف العقلى صور كلينيكية مختلفة منها :

(١) **الطراز المغولى** : وهى حالة متفاقمة من ضعف العقل تتميز بملامح جسمية معينة ، منها عينان ضيقتان لهما جفون تنحدر تجاه أنف أفطس قصير . أما الوجه فسطح مكور تحف به أذنان صغيرتان وفم صغير ذو شفتين غليظتين ... مما يشبه الجنس المغولى . وهذا الطراز أكثر شيوعاً بين الأطفال الذين يولدون لأمهات كبار فى السن منه بين من يولدون لأمهات صغار .

(٢) **الطراز القصاعى** Cretin : حالة من ضعف العقل تتميز بعجز فى كل من النمو الجسمى والعقلى . فالنمو الجسمى بطىء مضطرب والقامة قصيرة والبطن بارز ، والمشية متثاقلة ، خامل بليد ولا تناسب بين أعضاء الجسم . أما النمو العقلى فلا تتجاوز نسبة الذكاء ٥٠ أى أنه دون الأبله . ويرى أغلب العلماء أنه يرجع إلى عجز الغدة الدرقية عن إفراز هرمونها وهو التيروكسين . وقد يكون هذا العجز وراثياً ، أو يرجع إلى عوامل تؤثر فى الجنين ، أو إلى عوامل خارجية كالاصابة أثناء الولادة ، أو اصابة الطفل بعد الولادة بأمراض معدية خاصة الحصبة .

ويرجع التخلف العقلى إلى عوامل بيولوجية أو اجتماعية نفسية تعمل فرادى أو مجتمعة .

فمن العوامل البيولوجية :

١ – الوراثة : توحى البحوث الحديثة بأن بعض أنواع المغولية وربما كل أنواعها ، ترجع إلى شذوذ واختلال فى الصبغيات (الكروموزومات) بعد أن تبين من فحصها عند الأطفال المغوليين فحصاً يقوم على الدراسة المكروسكوبية للخلايا المأخوذة من نخاع عظام الأطفال .. وجود صبغية اضافية زائدة ، أعنى أن المغولى تكون لديه ٤٧ صبغية بدلا من ٤٦ ، كما هى الحال عند الأفراد الأسوياء .

٢ – أثناء تكوين الجنين : تعرض الجنين فى بطن الأم إلى أشعة إكس تعرضاً زائداً ، أو نقص فى تغذية الجنين ، أواصابة الأم بالحمى القرمزية مما يؤدى إلى تلف فى مخ الجنين ، أو تكون الأم مصابة بمرض الزهرى (تمر الفيروسات خلال المشيمة وتصيب مخ الجنين) أو باختلال فى مفرزات الغدد الصم .

٣ – حوادث الولادة : الولادة العسرة قد تصيب مخ الجنين بتلف أو نزيف ، وقد يتعرض الطفل للاختناق من نقص الأوكسجين أثناء الولادة (أو قبلها أو بعدها مباشرة) وهذا يؤدى إلى تغيرات انحلالية فى خلايا المخ ، وبالتالى إلى تخلف عقلى.

٤ – بعد الولادة : التهابات مخية تنشأ عن تلوث بكترى أو فيروسى أو نقص الفيتامينات لمدة طويلة ، أو اصابة المخ بصدمة أو ضربة ، أو خلل فى مفرزات الغدد الصم .

العوامل الاجتماعية : يبدو أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية السيئة تقوم بدور غير قليل فى نشأة التخلف العقلى . فمع أن هذا التخلف يصيب الأطفال فى جميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية إلا أن نسبته أكبر بكثير فى الأحياء الفقيرة المكتظة حيث التربية الرديئة والدخول الضيئلة والرعاية الصحية المفقودة وحيث الحرمان من فرص التعلم ومن الضروريات الأساسية للحياة،هذاما لاحظه كثير من الباحثين الأمريكيين

وهم يؤيدون رأيهم هذا بأن صغار الأطفال المتخلفين عقلياً والذين يعيشون فى أحياء معدمة محرومة غالباً ما تتحسن حالتهم العقلية تحسناً ملحوظاً حين ينقلون إلى بيئات أخرى تزودهم بما حرموا منه . فإن ظلوا فى بيئاتهم الأولى ترتب على ذلك تخلف عقلى دائم . ذلك أن الحرمان الثقافى فى مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة قد يعطل النمو العقلى للطفل حتى إن كانت إمكاناته العقلية عند الميلاد فى حدود السواء . وقد اتضح أن فى الأوساط الحطيطة متخلفين عقلياً لا يرتبط تخلفهم بتلف فى المخ أو اختلال فى التوازن الكيماوى بالجسم .

لقد كان يظن فى الماضى أن الهوك (بفتح الهاء والواو) وهو التخلف العقلى الخفيف يرجع إلى عوامل وراثية لأن أكثر من أخ فى الأسرة الواحدة يصاب به ، غير أن المقرر اليوم أن ميل الاضطراب إلى أن يجرى فى الأسر ليس دليلا على أنه اضطراب وراثى ، فقد يرجع إلى عوامل بيئية . ويزداد التوكيد اليوم على خطورة العوامل الاجتماعية والاقتصادية لا الوراثية فى نشأة هذا التخلف الخفيف . فأغلب الأطفال المصابين به ينشأون فى بيوت حطيطة من النواحى الاقتصادية والثقافية غير أن هذا لا ينفى أثر العوامل الوراثية ، وانها تشترك مع العوامل البيئة فى الاصابة بهذا التخلف .

ويؤكد بعض العلماء أثر التوترات الانفعالية الموصولة فى تعطيل نمو الذكاءفقد دلت الملاحظات العلميةعلىأن الاضطرابالانفعالىللاطفال فى الأسر المحطمة نفسياً ، وأن الجدب العاطفى الذى يعانيه من نشأ منهم فى الملاجىء ودور الايواء .. من شأنه إعاقة نمو الذكاء فيبدو الطفل كأنه متخلف عقلياً .

نستطيع الآن أن نعرف التخلف العقلى تعريفاً أوسع وأوضح بأنه عجز فى الكفاية العقليــة يعوق الفرد عن التكيف بمختلف صوره (المهنى والتعليمى والاجتماعى) . وينتج إما عن عوامل بيولوجية أو بيئية تعوق نمو الذكاء أو لا تستغله استغلالا كافياً .

٥ ـ الأطفال الموهوبون

الطفل الموهوب gifted هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه فى الطبقة

العليا التى تمثل أذكى ٢٪ ممن فى سنه من الأطفال ، أو هو الطفل الذى يتمتع بموهبة بارزة فى أية ناحية ، وقد قام «ترمان» Terman بدراسة ١٥٠٠ طفل من ذوى الذكاء الممتاز من الجنسين ممن تتراوح نسب ذكائهم بين ١٣٠ و ٢٠٠ ، وتتراوح أعمارهم بين ٤ و ١٣ سنة ، وأخذ يتتبعهم فى الدراسة وبعد أن أتموها وتزوجوا وانخرطوا فى الحياة العامة .

وقد اتضح أنهم كانوا أسرع وأسبق وأكثر تفوقاً فى تحصيلهم الدراسى من زملائهم خاصة فى المواد التى يتطلب النجاح فيها القدرة على التفكير المجرد كاللغة والرياضيات ، كما كانوا أكثر اقبالا على القراءة وكلفا بها ، وكانت ميولهم العقلية والاجتماعية خارج المدرسة أحفل وأكثر تنوعاً من ميول غيرهم كما اتضح أنهم يبدون اهتماما أكبر من العاديين بالألعاب التى تتطلب الهدوء والتفكير ، واهتماماً أقل بالألعاب الجماعية وتلك التى تتطلب المنافسة ومما يستحق الذكر أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعاً منذ الطفولة إلى مرحلة الرجولة فقد كانوا فى الذروة من الذكاء وهم فى سن الثلاثين كما كانوا صغارا .

كما دلت اختبارات الخلق والشخصية على أنهم بوجه عام يفوقون المتوسط فى قوة الارادة والمثابرة والرغبة فى التفوق ، والثقة بالنفس والحذر وحسن التصرف فى المواقف الاجتماعية ، والقدرة على القيادة والتزعم ، والابتعاد عن الغرور ، وحب زملائهم لهم ، والأمانة إن عرضت لهم فرص للغش . وعلى الجملة فقد كانت مرتبة الطفل الموهوب ذى التاسعة فى هذه الاختبارات كمرتبة الطفل المتوسط ذى الثانية عشرة .

كما وجد ترمان أن من بين ٨٠٠ من الذكور الموهوبين ، حصل ٧٨ على شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها ، كما حصل ٤٨ على إجازة الطب ، و٨٥ على اجازة الحقوق ، كما امتهن ٧٤ مهنة التدريس بالمدارس الثانوية ، منهم ٥١ اشتركوا فى مراكز البحوث للعلوم والهندسة ، وكان أكثر من ١٠٠ مهندسين ، وقد وجد أن هذه الأعداد أكبر منها لدى عامة السكان ممن يساوونهم فى الأعمار بما يتراوح بين ١٠ إلى ٢٠ أو ٣٠ مرة .

أما عدد الكتب الجدية التى ألفوها والمقالات التى كتبوها فلا عد لها ولا حصر . ومن ناحية أخرى كانوا فى جملتهم أصح أجساماً وأطول أعماراً وأقوم خلقاً ، وأقوى شخصية ، وأبرع فى التوافق الاجتماعى ، وأكثر توفيقاً فى الحياة الزوجية ونجاحاً فى المهنة ، وأقدر على التزعم والقيادة من متوسط عامة الناس . وقد اتضح أن الذين فشلوا من هؤلاء الموهوبين كانت تعوزهم الثقة بالنفس والقدرة على المثابرة ومقاومة ضروب الإغراء .

الذكاء والعبقرية :

العبقرى هو من يسعى عامداً ويقدر على احداث تغيير مبتكر أصيل فى ناحية من نواحى الحياة الاجتماعية أو العملية أو الفنية أو الأدبية أو السياسية أو الحربية .. هو من يأتى بفتح جديد فى ناحية من هذه النو حى ، وللعبقرية شروط كثيرة عقلية وخلقية وانفعالية ، لابد من توفرها حتى يصل الفرد إلى هذه المرتبة . فالشرط الرئيسى للعبقرية هو القدرة على الإبداع والابتكار مع ما يتضمنه الإبداع من اصالة وسبق وتفرد وامتياز .

غير أن الموهبة الإبداعية وحدها لا تكفى ، بل لابد من صقلها وقدحها بالإطلاع والتعلم والتدريب حتى تتفتح وتنضج .

إن بعض ذوى المواهب يركنون إلى التكاسل اعتماداً على ما لديهم من استعداد . لكننا رأينا من قبل أن الابداع لابد أن تسبقه دائماً وأن تتبعه غالباً فترات من الجهد العنيف الموصول . وفى هذا يقول (إديسون) : العبقرية تدين بجزء واحد إلى الإلهام ، وبـ ٩٩ جزءاً إلى الكد والمجهود وقد صرح (نيوتن) بأنه غير صحيح أنه أكتشف الجاذبية لمجرد رؤيته تفاحه تسقط من شجرة ، بل لأنه كان يفكر فيها دائماً ، وأن نتائج بحوثه ترجع إلى الكد الدائب الصبور .

وقد دلت بعض البحوث الحديثة على أن من المبدعين من يحظى باعلى مستويات الذكاء ، ومنهم من هو متوسط الذكاء ، بل أن بعضهم كان دون المتوسط فى الذكاء كما دلت بحوث أخرى على أن الارتباط بين

الذكاء والقدرات الإبداعية ارتباط ضعيف (أنظر ص ٣٦٤) ومما يجدر ذكره أن الأطفال الموهوبين الذين أجرى عليهم ترمان بحثه المشهور لم تظهر لدى أحد منهم بشائر العبقرية حتى فى سن الأربعين ، وهى السن التى يكثر فيها ابداع المبدعين فى العادة .

ومن شروط العبقرية أيضاً سمات شخصية معينة منها : الحساسية للمشكلات والطموح المرتفع والثقة بالنفس والشجاعة فى الجهر بالرأى والمثابرة — أى المضى فى العمل رغم ما يعترضه من صعوبات وعقبات ومنها القدرة على التركيز الشديد ، وتحمل العمل الشاق وسخرية الناس ، فالعبقرية فى نظر سواد الناس نوع من العدوان عليهم لأنها تثير فى نفوسهم الشعور بالنقص .

كل أولئك فضلا عن دوافع قوية إلى الاستطلاع والتعبير وتحقيق الذات وانفعال عميق ينجم عن التعارض والصراع بين أفكاره وأهدافه والقيم التى يؤمن بها وبين وضع الجماعة التى يعيش فيها وأهدافها والقيم السائدة فيها ، مما يجعله فى حالة موصولة من التوتر النفسى تنشط خياله وتزوده بالطاقة اللازمة للمثابرة وبذل الجهد والتغلب على ما يعترضه من عقبات .

وهكذا لا تكون العبقرية مجرد قدرة على الإبداع ، أو قدرة على المثابرة ، بل ضرورة نفسية وحاجة ملحة للافصاح عن شىء لا يسبب للعبقرى سلاماً داخلياً .

٦ — اختلاف السلالات والحضارات فى الذكاء

هل تختلف السلالات (١) والحضارات فى الذكاء كما تختلف الأفراد ؟ لقد طبقت مقاييس الذكاء على مجموعات هائلة من الأطفال فى أمريكا فكان البيض الأمريكيون والصينيون واليابانيون أرقى فى متوسط ذكائهم من الزنوج والهنود الأمريكيين .. غير أن أمثال هذه النتائج يأتيها العيب

(١) نقصد بالسلالات الجماعات ذات الأصول البيولوجية المختلفة .

من أكثر من جانب . فمقاييس الذكاء التى طبقت على الزنوج والهنود كانت مقاييس مقننة على الأطفال البيض (مثل مقياس وكسلر وتنقيح ستنفرد)وهى مقاييس تحتوى دون شك على أسئلة وموضوعات وتعليمات لا تناسب الأفراد فى حضارات تختلف عن الحضارة الغربية اختلافاً كبيراً. فمن المبادىء المقررة لقياس الذكاء أنه لا يجوز الحكم على ذكاء افراد من تفكيرهم فى موضوع إلا إذا كانت خبراتهم السابقة بهذا الموضوع واحدة. والمفروض أن مقياس الذكاء يجب ألا يستخدم إلا معلومات ومهارات أتيحت لكل مفحوص الفرصة لتعلمها . فمقياس الذكاء الذى يصلح لقياس ذكاء الانجليز لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء البرتغاليين ، والذى يصلح لقياس ذكاء أهل المدن لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الريف .. وقد طبق أحد الباحثين اختباراً مادته رسم حصان على أطفال قبيلة من الهنود الحمر فكان مستواهم أعلى بكثير من مستوى البيض حين أجرى عليهم نفس الاختبار ، كما صاغ باحث آخر اختباراً لقياس ذكاء سكان استراليا الأصليين ، وكانت مادة الاختبار صوراً فوتوغرافية لمواقع أقدام ، فلم يقل مستوى اجاباتهم عن مستوى اجابات البيض الذين اختبروا عن طريق اختبارات لفظية .

تأتى بعد ذلك مشكلة **اللغة** . فالمعروف أن البيئة الثقافية والاجتماعية للزنوج لا تساعد على نمو اللغة . فليس لدى الابوين وقت للحديث مع أطفالهم ، وحتى إن كان لديهم وقت فيبعد أن يكون الأب أو الأم الزنجية مثلا لتعلم اللغة نظراً لقصورهما الثقافى . وبما أن اللغة تقوم بدور هام فى أغلب عمليات التفكير فلابد أن يتخلف الزنجى عن الإبيض فى مقاييس الذكاء اللفظية . وقد أيدت التجارب هذا الرأى إذ كان تخلف الزنوج عن البيض كبيراً حين كانت الاختبارات لفظية ، أما حين طبقت على الأطفال ، فى مرحلة ماقبل المدرسة ، اختبارات عملية تساوى متوسط البيض مع متوسط السود .

ولنذكر فوق ذلك عامل «**السرعة**» ، فكثير من اختبارات الذكاء

تتطلب السرعة فى الاداء ، وهذا عامل فى غير صالح الهنود الذين ألفوا التمهل فى أداء أعمالهم على خلاف الشعوب التى درجت على التنافس وإنتاج أكثر ما يمكن فى وقت محدد .

موجز القول أن الفروق السلالية والحضارية التى كشفت عنها مقاييس الذكاء لا يصح أن تتخذ أساساً لوجود فروق فطرية فى ذكاء هذه السلالات والحضارات . غير أن هذه المقاييس زودتنا ببعض النتائج الأكيدة منها أن فى كل سلالة فروقاً فردية بعيدة المدى فى الذكاء بحيث أن كثيراً من الزنوج يبزون الأمريكى الأبيض المتوسط ، وأن بعض الهنود يفوق متوسط الصين . فالفروق الفردية فى السلالة الواحدة أهم بكثير من الفروق السلالية ، ومن ثم لا يصح الحكم على ذكاء الفرد من سلالته أو حضارته .

اختلاف الجنسين فى الذكاء :

أما فيما يتصل بالذكاء عند الجنسين فقد دلت المقاييس على أنه لايوجد فارق يستحق الذكر بين متوسط الذكور والإناث فى الذكاء العام ، وإن كانت الفروق الفردية بين الذكور أبعد مدى منها بين الإناث ، فعدد النابغين وذوى الذكاء الممتاز أكثر بين الذكور منه بين الإناث ، وكذلك عدد الاغبياء وضعاف العقول .. غير أن اتساع مدى الفروق الفردية بين الذكور لايرجع فى أغلب الظن إلى عوامل وراثية بل إلى عوامل اجتماعية وحضارية ، فالمركز الاجتماعى للمرأة منذ القدم حال بينها وبين الاضطلاع بالأعمال التى يقوم بها الرجال والتى من شأنها أن تكشف عما لديها من ألمعية ونبوغ . ثم إن إحتمال التحاق المرأة الضعيفة العقل بمؤسسات ضعاف العقل أقل منه عند الرجل . ذلك أن الرجل الضعيف العقل لا يلبث أن يتكشف عجزه فى ميدان العمل والكفاح فيبادر المجتمع إلى عزله فى هذه المؤسسات ، وهذا على خلاف المرأة المتخلفة عقلياً إذ تستطيع أن تبقى بمنزلها ، أو تخدم فى البيوت أو تمتهن البغاء أو تجد

من يتزوجها فتكون بمنأى عن هذه المؤسسات التى أجريت مقاييس الذكاء على نزلائها .

٧ ـ الذكاء والنجاح فى الدراسة

يتوقف النجاح فى الدراسة على عوامل شتى صحية وعقلية وانفعالية واجتماعية منها الذكاء والقدرات الخاصة والميل والمثابرة والصحة الجسمية والصحة النفسية (الاتزان الانفعالى) ، والذكاء عامل رئيسى من هذه العوامل . ولقد تأكدت فائدة إختبارات الذكاء على نحو لا يرقى اليه الشك فى التنبؤ بالنجاح الدراسى والأكاديمى بحيث يميل كثير من العلماء إلى إلى تسمية إختبارات الذكاء باختبارات «الاستعداد الدراسى» أو القدرة الأكاديمية .

من ذلك أن الطالب لا يرجى له النجاح فى الدراسة الثانوية إن كان ذكاؤه دون المتوسط ، ولا يرجى له نجاح فى الدراسة الجامعية إن لم يكن ذكاؤه فوق المتوسط ، كما أن النجاح فى بعض الكليات يتطلب مستوى من الذكاء أعلى من النجاح فى كليات أخرى . فالدراسة بكلية الطب أو الهندسة تقتضى قدراً أكبر من الذكاء اللازم للنجاح فى كليتى التجارة والآداب .

على أنه قد اتضح أن الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى أكبر وأوثق فى مراحل التعليم الأولى منه فى المراحل العليا والجامعة . فمن احصاء أمريكى أن معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى هو ٠,٧٥ لدى تلاميذ المدارس الابتدائية ، وأنه يتراوح بين ٠,٦٠ و٠,٦٥ بين طلاب المدارس الثانوية ، فى حين يهبط إلى ٠,٥٠ بين طلبة الجامعات ، فأما كون هذه المعاملات جزئية فيشير إلى أن التحصيل يتأثر بعوامل أخرى غير الذكاء . وأما انخفاضها بتقدم المرحلة التعليمية فالمرجح أنه يرجع إلى أن التحصيل فى الجامعة يتوقف إلى حد كبير على الاستعدادات الخاصة وعلى الميول والاهتمامات والاتزان الانفعالى للطالب أو لأن بعض الأذكياء الممتازين ينصرفون عن التحصيل إلى نواح أخرى.

ومهما يكن الأمر فالأرقام السابقة تشير إلى أن التنبؤ بالنجاح الدراسى على أساس اختبارات الذكاء أصدق وأقل عرضه للخطأ فى مراحل التعليم الأولى . ومع هذا فقد أجريت اختبارات الذكاء فى الولايات المتحدة على آلاف مؤلفة من المتقدمين للجامعات فظهر أن المتفوقين فى هذه الاختبارات يتفوقون فى دراستهم الجامعية وأن من تكون نتائجهم فيها غير مرضية يفشلون فى دراستهم الجامعية أو يجتازونها فى عسر . وهذا يعنى أن نجاح الطالب فى الدراسة الجامعية يمكن التنبؤ به بدرجة كبيرة من الدقة على أساس نجاحه فى إختبار ذكاء يجرى عليه قبل دخوله الجامعة . وأكبر الظن أننا لو أجرينا عليه إلى جانب اختبار الذكاء اختباراً يقيس استعداده الخاص للدراسة فى الكلية المعينة التى يريد الالتحاق بها لخفضنا إلى حد كبير عدد من تلفظهم الكليات فى سنواتها الأولى . ومما يستأنس بذكره هنا مادلت عليه دراسات واسعة فى أمريكا ولندن من أن (المقابلة الشخصية) التى تعقدها بعض الجامعات لانتقاء طلابها قد فشلت فشلا ذريعاً فى التنبؤ بنجاح الطالب أو تعثره فى الدراسة الجامعية .

٨ ــ الذكاء والنجاح فى المهنة

يقتضى النجاح فى المهن والأعمال المختلفة نسباً مختلفة من الذكاء : فالمهن التى تتطلب التخطيط والتصميم والحكم والإبتكار والدهاء وسعة الحيلة . أو التى تتطلب أشخاصاً يستطيعون العمل دون إشراف دقيق عليهم ... يتوقف النجاح فيها على قدر كبير من الذكاء على تفاوت واختلاف فى هذا المقدار . من تلك مهن السياسة وإدارة الشركات والطب والمحاماة والتدريس بالجامعات .. ومن ناحية أخرى فالمهن التى تقتصر على أعمال آلية رتيبة بسيطة لا تحتاج إلى خبرة فنية أو تدريب خاص لا تتطلب إلا قدراً طفيفاً منه . من تلك مهن البواب والكناس والحمال والساعى وماسح الاحذية وبائع الصحف . وبين هذين الطرفين

مجال تترامى فيه مئات من المهن الصناعية والكتابية والادارية تتطلب مستويات مختلفة من الذكاء .

غير أن النجاح فى بعض المهن يتطلب من القدرات والاستعدادات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام ، فقد يكون نصيب الفرد من الذكاء كبيراً لكنه يعجز عن النجاح فى أداء الأعمال الميكانيكية أو الحركية أو إجادة الرسم والعزف أو الغناء أو الرقص إن كانت استعدادته الخاصة فى هذه النواحى ضعيفة . وقد يكون ذكاؤه متوسطاً أو دون المتوسط لكنه يتفوق فى هذه النواحى إن كانت استعداداته الخاصة لها قوية . وهنا تكون اختبارات الذكاء محدود الفائدة فى التنبؤ بالنجاح .

بل إن الذكاء الرفيع قد يكونُ ضاراً ببعض المهن الرتيبة البسيطة التى لا تتطلب تقديراً أو تفكيراً. وقد دل التجريب على أن ذوى الذكاء المرتفع أكثر عرضه للملل من غيرهم ، تضجرهم الأعمال التكرارية التى لا تنوع فيها ، فإن مارسوها زادت أخطاؤهم وكثرت حوادثهم ولم يبلغوا بها حد الاتقان ، فى حين أن أصحاب الذكاء الخفيض يرتاحون بوجه عام إلى أوجه النشاط التى تجرى على وتيرة واحـــــدة .

كما وجد أن هناك صلة بين ذكاء الفرد وترقيه فى وظيفته ، فذوو الذكاء المنخفض ينزعون إلى البقاء فى مناصبهم الدنيا ، فى حين يرقى الأذكياء إلى مناصب أعلى. هذا ما اتضح فى الأعمال الكتابية والمكتبية بوجه خاص .

وقد اتضح أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين الذكاء وحسن اختيار المهنة . وهذا ليس بمستغرب ، فالذكى أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وعلى ما تتطلبه المهن المختلفة من قدرات ، وصفات ، كما أن مستوى طموحه لا يكون فى العادة مسرفاً فى البعد عن الواقع .

ومن هذا نرى ما لاختبارات الذكاء من قيمة كبيرة فى النواحى المهنية والصناعية . وقد كان هذا مما شجع علماء النفس على الاستمرار فى تحسين هذه الاختبارات وجعلها أكثر صلاحية لقياس الذكاء من

الاختبارات التى ظهرت فى مطلع حركة القياس العقلى . غير أننا رأينا أن النجاح فى بعض المهن يتطلب من القدرات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام . لذا يتحتم فى كثير من الأحيان أن يقترن اختبار الذكاء باختبارات للقدرات الخاصة فى عمليتى التوجيه المهنى والاختبار المهنى .

٩ — الذكاء والخلق والجريمة

هل يتحتم أن يكون الذكى حسن الأخلاق ؟ قد يبدو هذا معقولا فالذكى أقدر على التبصر فى عواقب سلوكه من غير الذكى . بيد أننا يجب أن نذكر أن الذكاء ليس إلا عاملا واحداً من العوامل الكثيرة التى تسهم فى تعيين السلوك وتوجيهه . فإلى جانب الذكاء هناك الدوافع الشعورية واللاشعورية ، وما لدى الفرد من معايير ومثل أخلاقية هذا فضلا عن قدرته على ضبط النفس ومقاومة الإغراء . وقد لايعز على الفرد أن يميز بين النافع والضار ، بين المباح والمحظور لكنه يعجز عن ضبط اندفاعاته . بل قد يكون الذكاء عوناً على التمويه والتعمية واخفاء ما يتورط فيه صاحبه من خطأ أو سلوك معاد للمجتمع . ولنذكر بعد هذا كله أن الذكاء يزود الفرد بالوسائل لا بالدوافع ؛ فهو يوجه ويرشد لكنه لا يدفع ويحفز فهو يرشد اللص إلى أفضل طريقة للسرقة ، لكنه لا يحفزه على السرقة . من هذا نرى أن الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف لاستقامة السلوك . وقد ظهر من بعض البحوث أن معامل الارتباط بين الذكاء والصفات الخلقية ارتباط موجب لكنه طفيف قد يقل أحياناً عن ٠.٢٠ وهذا يعنى أن الذكى يحتمل احتمالا طفيفاً أن يكون حسن الخلق . فإن قيل إن **الأطفال** الموهوبين فى دراسة «ترمان» سالفة الذكر كانوا ممتازين أيضاً من الناحية الخلقية ، فلنذكر أنهم مجموعة مختارة من أفراد ممتازين لا تمثل جمهور الناس تمثيلا صحيحاً ، ومن ثم فما يصدق على هذه المجموعة لا يصدق على الناس جميعاً .

وحين ظهرت مقاييس الذكاء اتجه الاهتمام إلى دراسة ذكاء المجرمين من الكبار والجانحين من الصغار . وقد أسفرت الدراسات الأولى عن أن أغلب هؤلاء من ضعاف العقل . فاستنتج الباحثون أن ضعف العقل أهم عامل فى الاجرام إن لم يكن العامل الوحيد . ومن ثم نشأت نظرية «المجرم الضعيف العقل» التى لاقت رواجاً كبيراً . فلما تحسنت طرق القياس وتحددت دلالة الضعف العقلى ظهر أن ضعاف العقول حقاً لايؤلفون إلا نسبة صغيرة فقط من المجرمين. كما اتضح أن الجريمةقدر مشاع بين الصغار والكبار فى جميع المستويات العقلية . ولئن كانت نسبة الأذكياء بين المجرمين من نزلاء السجون أقل من نسبة الأغبياء وضعاف العقول فربما كان السبب أنهم أقدر على التعمية والافلات من قبضة العدالة ، أو أقدر على الظفر بما يتوقون اليه دون حاجة إلى الالتجاء إلى الجريمة ، هذا إلى ما يمتازون به من قدرة على التبصر فى عواقب أعمالهم .

وقد دلت الدراسات النفسية الحديثة إلى حد بعيد على أن ضعف العقل ليس السبب المباشر أو السبب الرئيسى للاجرام فهو لا يؤدى بذاته إلى الاجرام لكنه يمهد الطريق لعوامل أخرى تسهل التردى فى الجريمة ، فهو يعوق صاحبه عن التبصر فى العواقب . ويجعله عاجزاً عن ضبط اندفاعاته ، كما يزيد من قابليته للايحاء والتأثر من صاحب سوء ، أو فلم سينمى أو من رغبة لدى الفرد نفسه .

وضعف العقل وإن كان لايقوم بدور ايجابى فى الجريمة إلا أنه يقوم بدور فى تعيين نوع الجريمة ، فضعيف العقل لا يقدر على جرائم الاختلاس والنصب والاحتيال والتزييف وغيرهـا مما يحتاج إلى تخطيط وجرائم الذكور — كباراً وصغاراً — تدور حول السرقة والاعتداء والتسول ، وعند الاناث الجرائم الجنسية .

الفصل الثالث

الاستعدادات

١ — الاستعداد والقدرة

قدمنا أن الذكاء ضرورى للنجاح فى كثير من الدراسات والمهن ، لكنه لا يكفى وحده للنجاح فيها إن كان أداؤها يتطلب وجود استعدادات خاصة لدى الفرد ، فلا يكفى للنجاح فى الأعمال الميكانيكية أو الفنية أن يكون الفرد ذكياً بل لابد له أن تملك استعدادات خاصة فى هذه النواحى . ولا يكفى أن يكون الطالب ذكياً كى ينجح فى كلية الهندسة بل لابد له علاوة على ذلك من استعداد خاص للرياضيات العليا واستعداد للتصور البصرى المكانى .

ويقصد بالاستعداد aptitude قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلم فى سرعة وسهولة وعلى أن يصل إلى مستوى عال من المهارة فى مجال معين ، كالرياضيات والطيران أو الموسيقى أو الزعامة أو الدراسات الجامعية إن توافر له التدريب اللازم. فأحسن اثنين استعداداً من استطاع أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية ، بمجهود أقل ، وفى وقت أقصر ، أى كان انتاجه أعلى وتعلمه أيسر وأسرع من ذى الاستعداد الخفيض . فالطالب الذى يتفوق فى دراسة الرياضيات أوالأدب بجهد معقول يبذله فى التحصيل يملك استعداداً أكبر فى هذين المجالين ممن يبذل فى دراستهما جهداً مضنياً ولا ينجح إلا بصعوبة . وإذا اتيحت لشخصين مدة بعينها للتدريب على آلة موسيقية معينة أو للكتابة على الآلة الكاتبة فكان أحدهما أكثر اتقاناً ودقة من صاحبه فى نهاية هذه المدة فهو أحسن استعداداً منه . وقد دلت التجارب على أنه فى اكتساب المهارات الحركية المعقدة قد يكون أمهر المتدربين أقدر بعشر مرات أو عشرين مرة من أقلهم مهارة فيها .

أما القدرة ability فهى كل ما يستطيع الفرد أداءه فى اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو من دون تدريب . كالقدرة على ركوب الدراجة أو على تذكر قصيدة من الشعر أو الكلام بلغة أجنبية أو اجراء الحساب العقلى . وقد تكون القدرة بسيطة أو مركبة ، فطرية أو مكتسبة .

من هذا نرى أن الفرد قد لاتكون لديه القدرة فى الوقت الحاضر على قيادة طائرة لكنه يملك استعداداً كبيراً يرشحه للتفوق الباهر فى هذا المجال إن اتيح له التدريب الكافى . أو يكون حاد البصر خفيف الأصابع قادراً على الادراك الدقيق للأشياء عن قرب إلى غير تلك من الاستعدادات التى تؤهله أن يكون صانع ساعات ماهر . لكنه إن لم يتلق التدريب اللازم لم يعرف من الساعة إلا كيف يديرها ويحملها .

موجز القول أن الاستعداد سابق على القدرة ، فهو قدرة كامنة يحيلها النضج الطبيعى والتعلم قدرة فعلية . ونحن نستدل على وجود الاستعداد عند الفرد فى مجال معين من قدرته على التعلم السهل السريع وعلى التفوق فى هذا المجال .

٢ - طبيعة الاستعدادات وتكوينها

قد يكون الاستعداد خاصاً كاستعداد الفرد لأن يكون ربان طائرة أو كهربائى رادار أو جراحاً أو مهندساً معمارياً . أو يكون الاستعداد عاماً كالاستعداد الطبى الذى يؤهل صاحبه للنجاح فى مهنة الطب على اختلاف فروعها وتخصصاتها ، وكالاستعداد الميكانيكى للتفوق فى الأعمال الميكانيكية بوجه عام على اختلاف أنواعها .

وقد يكون الاستعداد بسيطاً من الناحية السيكلوجية كالاستعداد الذى يبدو فى قدرة الفرد على التمييز بين الألوان أو على سماع الأصوات الخافتة ، أو يكون الاستعداد مركباً من عدة قدرات أولية بسيطة كالاستعداد اللغوى والموسيقى والرياضى والاستعدادات المهنية المختلفة الخاصة والعامة . هذه الاستعدادات المركبة لا تظهر وتنمو من تلقاء

نفسها أو نتيجة لمؤثرات البيئة العادية ، بل لابد لظهورها ونضجها من تعلم خاص وتدريب قد يكون شاقاً طويلا . فالاستعداد اللغوى مثلا يتألف من القدرة على فهم الألفاظ . والقدرة على التعبير والطلاقة اللفظية وغيرها. وسيكون كلامنا فى هذا الفصل منصباً على الاستعدادات المركبة وليس على القدرات الأولية البسيطة .

وتتوزع الاستعدادات بين الناس ، كالاستعداد الموسيقى مثلا من حيث قوتها وضعفها وفق المنحنى الاعتدالى ، فأغلب الناس أوساط من حيث مستوى الاستعداد لديهم وقلة من تكون استعداداتهم رفيعة أو هزيلة . وكما أن هناك فروقاً بين الناس فى مستوى الاستعداد ، فهناك فروق فى الفرد نفسه . فقد يكون لدى الفرد استعداد كبير للدراسة الجامعية واستعداد منخفض للموسيقى ، أو يكون لديه استعداد قوى للتدريس لا للطيران ، وربما استطعنا أن نجعل منه طياراً لكن هذا يقتضى وقتاً وجهداً غير عاديين ، ومع هذا فلن يكون طياراً ناجحاً بالقياس إلى من لديهم استعداد كبير للطيران .. غير أن هذا لا ينفى أن يملك بعض الأفراد استعدادات واسعة المدى إذ يستطيعون التفوق فى كثير من الأعمال ، وآخرون تكون استعداداتهم ضيقة المدى فلا يستطيعون التفوق إلا فى بضعة أعمال .

وترجع الفروق الفردية فى الإستعدادات إلى كل من الوراثة والبيئة غير أن أثر الوراثة أعمق بكثير فى كثرة من الإستعدادات . فالذين يبدو استعدادهم عبقرياً فى الموسيقى أو فى الرياضيات أو فى لعبة البلياردو قد يقلون عن أصابع اليد الواحدة فى كل جيل . غير أن الوراثة لاتكفى وحدها لتشرح قصة الاستعداد كلها . إذ لابد من قدح الاستعداد وصقله بالتعلم والتدريب كى يتضح أثره ، كذلك يجب ألا ننسى أثر الميل والجهد وتحمل التعب . فبعض الأشخاص يرثون أصابع أطول وأخف فى الحركة من غيرهم ، فإن أتيح لهم أن يتعلموا الكتابة على الآلة الكاتبة أو العزف

على البيانو أو اصلاح الساعات أو اجراء عمليات جراحية كانوا أكثر تفوقاً من غيرهم ممن يملكون أصابع قصيرة غليظة ، لكن ما فائدة هذه الصفات الموروثة إن كان الفرد لايميل على الاطلاق إلى أن يكون جراحاً أو صانع ساعات ؟ . أكبر الظن أنه إن انخرط فى هذه المهن تفوق عليه شخص آخر يقل عنه فى القدرة الفطرية لكن يزيد عليه فى الميل .

ومما يجدر ذكره أن الاستعدادات المركبة — الدراسية والمهنية والفنية — كالاستعداد اللغوى أو الحسابى أو الموسيقى لا تبدو واضحة متمايزة فى مرحلة الطفولة — باستثناء الأطفال الموهوبين — بل تبدأ فى التخصص والتمايز من مطلع المراهقة وذلك نتيجة للنضج الطبيعى من ناحية . ولتخصص الميول وزيادة فرص التدريب من ناحية أخرى ... لذا يجب عدم المبادرة بتوجيه الطفل إلى دراسة معينة أو مهنة معينة من سن مبكرة ، أى من سن ١٠ سنوات مثلاً .

٣ — الاستعداد والميل

من العلامات التى تبشر بنجاح الفرد فى مهنة معينة تشابه ميوله مع ميول أشخاص ناجحين فى هذه المهنة . غير أنه من الممكن أن يميل الفرد إلى عمل دون أن يملك الاستعداد الكافى للنجاح فيه ، وقد وجد سترونج strong أن هذا المعيار صادق إلى حد كبير إذ اتضح له أن الأشخاص الذين ينجحون فى دراسة معينة أو مهنة معينة كدراسة الهندسة أو مهنة البيع تتشابه ميولهم بينما تختلف عن ميول الناجحين فى مهن أو دراسات أخرى . فالشخص الذى تتفق ميوله اتفاقاً كبيراً مع ميول المهندسين مثلاً ينزع إلى أن يكون مهندساً جيداً ، غير أن ميله إلى الهندسة لايضمن بطبيعة الحال أنه سينجح فى هذه المهنة ، لكنه يوحى بأنه سيحب هذه المهنة وينجح فيها بدرجة أكبر من نجاحه فى مهن أخرى لا يميل اليها . على هذا الأساس صاغ سترونج استخباراً يستهدف قياس درجة اتفاق

ميول الفرد مع ميول الأفراد الناجحين فى مهنة معينة ، ويقدر ميل الفرد المهنى بمقارنة أجوبته بأجوبة هؤلاء الناجحين ، ويسمى الاستخبار «صفحة الميول المهنية» (١) . وهو من أشيع استخبارات الميول وأدقها ويستعان به فى عملية التوجيه المهنى للكبار .

يتألف هذا الاستخبار من ٤٠٠ سؤال تمثل أوجه النشاط فى طائفة واسعة المدى من المهن ومواد الدراسة والألعاب الرياضية وضروب التسلية وأوجه منوعة المدى من المهن ومواد الدراسة والألعاب الرياضية وأوجه منوعة من النشاط العقلى .. وعلى المفحوص أن يشير أمام كل سؤال بما إذا كان يحب هذا النشاط أو يكرهه أو لا يهتم به . وللاستخبار صورتان واحدة للرجال وأخرى للنساء .. ثم تصنف الأجوبة على أساس تشابهها مع ميول رجال ونساء ناجحين فى أعمالهم .

وقد ثبت أن هذا الاستخبار أصدق فى الكشف عن الميول الحقيقية من سؤال الشخص عن طبيعة ميله وشدته .

٤ ــ أهمية الكشف عن الاستعدادات

لو استطعنا قياس استعدادات شخص نريد أن نختار له المهنة أو الدراسة التى تناسبه وفرنا عليه كثيراً من الوقت والجهد وعصمناه من فشل محقق يصيبه لو التحق بمهنة أو دراسة هو غير مؤهل لها . كذلك الحال لو أردنا أن نختاره لمهنة معينة . ولو استطعنا قياس استعداد شخص قبل أن يبدأ التدريب على عمل معين لأعفيناه والمجتمع من خسارة مؤكدة لا داعى لها . فكثير من الشبان يتوقون إلى أن يكونوا طيارين لكن بعضهم يفشل فشل ذريعاً أثناء التدريب مما يكلف الدولة خسائر فى العتاد والأرواح . كذلك الحال فيمن يتوقون إلى الدراسة بالجامعة وليست لديهم الاستعدادات الكافية للنجاح فيها . فمعرفة الاستعدادات ضرورية فى عمليتى التوجيه والاختبار المهنى والتعليمى .

---

(١) Strong's vocational interest blank

التوجيه والاختيار المهنى والتعليمى :

التوجيه المهنى هو معونة الفرد على اختيار مهنة أو مهن تناسبه ، وعلى إعداد نفسه لها ، وعلى الالتحاق بها ، وعلى التقدم فيها بصورة تكفل له النجاح فيها والرضا عنها والنفع للمجتمع . ولا تقتصر مهمة التوجيه على ذلك بل تتجاوزه إلى نصح الفرد بالابتعاد عن مهن معينة لا يصلح لها . وتتطلب عملية التوجيه مطلبين :

١ — دراسة تحليلية شاملة للفرد تكشف عن قدراته المختلفة الجسمية والحسية والحركية والعقلية ، وكذلك ميوله وسماته المزاجية والاجتماعية والخلقية .

٢ — تحليل المهن والأعمال المختلفة من نواحيها الفنية والصحية والاقتصادية والسيكولوجية أى من حيث ما تتطلبه من استعدادات وسمات مختلفة .

أما التوجيه التعليمى فهو معونة الطالب وارشاده إلى نوع الدراسة التى تلائمه ، أو نصحه بامتهان مهنة بدلا من المضى فى الدراسة ؛ أى معونته على فهم استعداداته وامكانياته ومعرفة متطلبات الدراسة والمهن المختلفة . ومما يعنى به التوجيه التعليمى أيضاً معونة الطلاب الموهوبين والمتخلفين دراسياً وارشادهم (١).

أما الاختيار المهنى فيقصد به انتقاء أصلح الأفراد وأكفئهم من المتقدمين لعمل من الأعمال . وهو يرمى إلى نفس الهدف البعيد الذى يرى اليه التوجيه المهنى ألا وهو وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب . كما

---

(١) دلت بحوث أجريت فى كلية التربية بجامعة عين شمس على أننا لا نستطيع أن نعتمد على نتائج الامتحانات المدرسية بوضعها الحالى فى توجيه الطلاب تعليميا ، لا بعد المرحلة الإعدادية ، ولا بعد المرحلة الثانوية ، لأن العلاقة بين درجات الطلاب فى هذه الامتحانات وبين درجاتهم فى القدرات العقلية الخاصة لم تتضح — لذا يجب علينا ونحن فى مجتمع اشتراكى يكفل تكافؤ الفرص ويهدف إلى تحقيق أكمل كفاية إنتاجية بتوجيه النشء وفق قدراتهم وميولهم .. يجب علينا أن نعيد النظر فى سياستنا التعليميه بهاتين المرحلتين .

أنه يتطلب بدوره دراسة الفرد دراسة شاملة من ناحية . والاقتصار على تحليل المهنة أو العمل المعين تحليلا مفصلا لمعرفة متطلباته . ولا تقتصر وظيفة الاختيار على انتقاء أكفء الأفراد لمهنة معينة ، بل هو يفيد أيضاً فى توزيع الأعمال على العمال داخل المصنع أو المتجر أو الجيش ، كما يفيد فى ترقية العمال والموظفين إلى مناصب أعلى ، وكذلك فى نقلهم من عمل إلى آخر . كما يفيد بوجه خاص فى انتقاء رؤساء العمال والمشرفين عليهم .

ومما يجدر ذكره أن المصانع والشركات تهتم باختيار العاملين فيها من عمال وموظفين على أسس استعداداتهم لا على أساس قدراتهم الفعلية أثناء عملية الاختيار . فشخص ذو استعداد ضعيف قد تكون قدرته الحالية إن كان قد تلقى تدريباً طويلا – أعلى من قدرة شخص آخر ذى استعداد قوى لكنه لم يتلق تدريباً ، غير أن الثانى سرعان مايبز الأول بعد قليل من التدريب .

٥ – قياس الاستعدادات

للاستعدادات اختبارات خاصة تستهدف التنبؤ بصلاحية الفرد ومدى نجاحه فى عمل لم يتدرب عليه . من هذه الاختبارات اختبارات الاستعداد الدراسى أو الأكاديمى واختبارات الاستعداد المهنى .. وتستخدم الأولى فى التوجيه التعليمى للطلاب عند التحاقهم بالجامعة مثلا . وتستخدم الثانية فى عمليتى التوجيه والاختيار المهنى .

ويتألف الاختبار من عدة أسئلة يجيب عنها المفحوص ، وقد تكون الأسئلة مشكلات أو تمارين يطلب منه حلها ، أو أعمالا يؤديها . وهو يصاغ بحيث يستطيع التنبؤ بقدرة الفرد المستقبلة على تعلم أعمال أخرى لا يتحتم أن تكون شبيهة بالأعمال والتمارين التى يتضمنها الاختبار .

وتختلف إختبارات الاستعدادات عن إختبارات الذكاء فى أن الثانية ترمى إلى إعطاء فكرة عن المستوى العقلى العام للفرد مع أن ما تقيسه بالفعل

هو قدرات خاصة : اللغوية والعددية والمكانية والقدرة على التفكير والتذكر كما كما رأينا من قبل غير أنها تختلف عن اختبارات الاستعدادات فى :

١ - أنها تقيس عدداً كبيراً من القدرات فى آن واحد .

٢ - وفى أن أسئلة هذه القدرات بها أسهل وأقل تعقيداً منها فى اختبارات الإستعدادات مما سيتضح لنا بعد قليل . ومع هذا فاختبارات الذكاء نوع من اختبارات الإستعداد لأن كلا منهما يستهدف التنبؤ .

كما تختلف عن اختبارات التحصيل فى أن هذه الأخيرة ترمى إلى إلى قياس القدرة على القيام بعمل بعد التعلم والتدرب عليه . فالاختبارات المدرسية كلها إختبارات تحصيل ، وبعبارة أخرى فاختبارات الاستعداد تنظر إلى المستقبل فى حين أن إختبارات التحصيل تنظر إلى الماضى . الواقع أن إختبار الاستعداد ما هو إلا اختبار قدرة لأن الاستعداد قدرة كامنة فلا يمكن أن يقاس إلا عن طريق الأداء الفعلى ، فهو قياس أداء حالى اتضح بالتجربة أنه يستطيع التنبؤ بالقدرة على التعلم فى المستقبل فى مجالات أخرى أوسع من مجال الاختبار .

أما قبل ظهور علم النفس العلمى فكانت الاستعدادات تقرر بطريقة عشوائية ، فكانوا ينصحون الطالب بالاتجاه إلى دراسة معينة أو مهنة على أساس الحزر والتخمين ، وكان أصحاب المصانع يختارون العمال على هذا الأساس أيضاً . فإن لم يفلح الفرد فى أداء عمله كان مصيره الطرد . أما اليوم فيقوم التوجيه والاختيار التعليمى والمهنى على أساس من إختبارات موضوعية .

وسندرس فيما يلى بعض الإستعدادات العامة وطرق اختبارها . ومما يجب ذكره أن ما سنعرضه ليس إختبارات كاملة بل مجرد أمثلة لنوع الأسئلة التى تتألف منها هذه الإختبارات ، وأن هذه الاختبارات يمكن تعديل صعوبتها بحيث تناسب المستويات العقلية المختلفة .

٦ - الاستعداد اللغوى

يبدو هذا الاستعداد فى القدرة على معالجة الأفكار والمعانى عن طريق

استخدام الألفاظ . إذ لا يخفى أن الألفاظ رموز مجسمة وقوالب تصب فيها الأفكار ، وبدائل عن أشياء وأحداث وصفات وعلاقات ، ويبدو الاستعداد اللغوى فى عدة مظاهر منها :

١ — سهولة فهم الألفاظ والجمل والأفكار المتصلة بها .

٢ — إدراك ما بين الألفاظ أو ما بين الجمل من علاقات مختلفة علاقات تشابه أو تضاد مثلا .

٣ — سهولة التعبير التحريرى والشفوى .

٤ — استرجاع أكبر عدد من الألفاظ فى سرعة . من هذا يتضح أن الاستعداد اللغوى ليس قدرة بسيطة كقدرات «ثرستون» الأولية بل قدرة مركبة يمكن تحليلها إلى عوامل أبسط منها . ويقاس هذا الاستعداد باختبارات كالآتية :

١ — ما أقرب كلمة من الكلمات الآتية تفيد معنى كلمة «صريح» : شعبى ، مكشوف ، مندفع ، جرىء .

٢ — ضع علامة × أمام جملتين من الجمل الآتية يكون معنى كل منهما متفقاً تمام الاتفاق مع هذا المثل (معظم النار من مستصغر الشرر) .

(أ) أهمال الصغائر يولد الكبائر .

(ب) لادخان بغير نار .

(ج) لكل جواد كبوة .

(د) القطرة إلى القطرة بحر .

٣ — ضع خطاً تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنيهما مثل العلاقة بين (العين والبصر) : الأذن — الشعر — أزرق — السمع البحر — البحيرة .

٤ — أكتب خمس كلمات تبدأ بالحرف ع وتنتهى بالحرف ف لأشياء مختلفة .

٥ ــ أذكر ثلاثة مرادفات لكل من الكلمات الآتية : خشن ــ مرح ــ صدق .

ولا يخفى أن الاستعداد اللغوى ضرورى للنجاح فى مهن وأعمال مختلفة كالتأليف والتحرير والخطابة والصحافة والتدريس والمحاماة . كما هو لازم بوجه خاص لمن يتولى قيادة المناقشات الجماعية بين العاملين وإدارة العمل لحل مشكلات أو اتخاذ قرارات أو عرض وجهات نظر جديدة . إذ يتعين عليه أن يجيد صوغ الأسئلة التى تثير التفكير ، واستعراض الآراء والمشاعر التى يعبر عنها الأعضاء بصورة أوضح وأدق وأعمق منهم ، وتلخيص ما سبقت مناقشته من أفكار للتأكد من فهم الأعضاء لها . والحق أن القدرة اللغوية فى ثقافتنا الراهنة ليس كمثلها شىء فى تذليل الصعاب وانقاذ صاحبها من الورطات .

٧ ــ الاستعداد الحسابى

يبدو فى إجراء العمليات الحسابية فى سهولة وسرعة ودقة ، وكذلك فى القدرة على إدراك ما بين الاعداد من علاقات ، وفى سرعة التفكير الحسابى ودقته بوجه عام . ويقاس باختبارات كالآتية :

١ ــ راجع العمليات الآتية لترى ما إذا كانت نتائجها صحيحة أو خاطئة :

١٦ + ٣٨ + ٤٥ = ٩٩

٤٢ + ٦١ + ٨٣ = ١٨٦

٦٤ × ٧ = ٤٤٨

٣٩ × ٤ = ١٦٦

٢ ــ أكمل سلاسل الأعداد الآتية بعددين من عندك فى الخانات الشاغرة :

٨ ، ١١ ، ١٤ ، ــ ، ٢٠ ، ــ

٢ ، ٤ ، ٨ ، ١٤ ، ٢٢ ، — ، —

٢٧ — ، ٢٣ ، ٢٣ ، ١٩ ، ١٩ ، —

٣ — ضع بدل علامة ؟ شيئاً يوضح المطلوب .

١٢ ٪ ؟ = ٤

٥ ؟ ٣ = ١٥

٤ — ضع علامة على كل عدد يزيد بمقدار ٣ على سابقه :

١٥ ١٩ ٢١ ١٦ ٢٩ ٢٢ ٢٥ ٥ ٨ ٧ ١١

٥ — كيف يمكننا الحصول على ٧ لتر من الماء ، وليس معنا إلا إنائين سعة الأول ٤ لتر والثانى ٩ لتر .

والاستعداد الحسابى لازم للنجاح فى مهن المحاسبة والاحصاء وتدريس الرياضيات وكثير من الأعمال الكتابية .

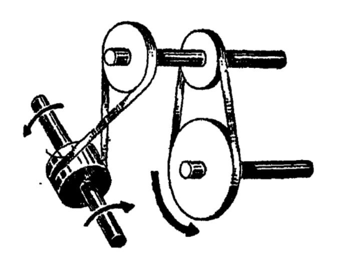
٨ — الاستعداد الميكانيكى

الاستعداد الميكانيكى استعداد ضرورى لكل من يدور عمله حول فهم الآلات وإدارتها وصيانتها وإصلاحها وحلها وتركيبها وإدراك العلاقات بين أجزائها . وقد يظن البعض أن هذا الاستعداد مرادف أو أنه يتلخص إلى حد كبير فى المهارة الحركية والعضلية . ولا شك أن المهارة الحركية والعضلية لها أثر فى الاستعداد الميكانيكى ، لكن فهم الآلات وإدراك العلاقات بين بعض أجزائها وبعض ، وإدراتها ، كل أولئك يتطلب قدراً من الذكاء — فالذكاء فى جوهره إدراك العلاقات — أو من الفهم الميكانيكى العام . بل لقد وجد أن العمال الميكانيكيين والصناع المهرة يتناسب نجاحهم أو فشلهم فى أداء أعمالهم على قدر مالديهم من قدرة على الفهم الميكانيكى العام لا على ما لديهم من مهارة عضلية ، حتى لقد أدرج بعض العلماء هذا الاستعداد فى زمرة الاستعدادات العقلية . وعلى هذا يكون الاستعداد الميكانيكى بمعناه الضيق استعداد عقلى ، وبمعناه الواسع استعداد عقلى واستعداد حركى .

ثم أخذ هؤلاء العلماء يتساءلون هل هناك استعداد ميكانيكى عام مفرد يؤثر فى جميع الأعمال التى يؤديها الفرد . أم أن هناك استعدادات ميكانيكية متخصصة مختلفة يؤثر كل واحد منها فى عمل بذاته دون غيره من الأعمال ؟ . وقد هداهم البحث والتحليل إلى أن هناك استعداداً ميكانيكياً مركزيا عاماً أسموه «الاستعداد الميكانيكى العام» أو الذكاء الميكانيكى » وإلى جانب هذا الاستعداد العام استعدادات متخصصة مختلفة أو عوامل نوعية منها :

١ ـ عامل التصور البصرى

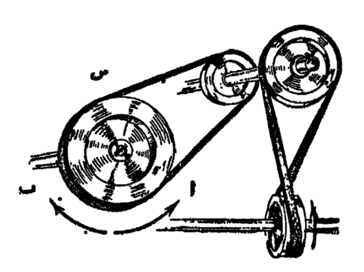
وهو يبدو فى القدرة على إدارة الأشكال ، المسطحة والمجسمة ، وتقليبها فى الذهن وتصور ما ستؤول اليه بعد دورانها ، أو تصور حركات الآلات والأجسام وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة ، وكيف تتطور هذه الأوضاع (أنظر الأشكال ٢٨ و٢٩) .



شكل (٢٨)

اذا دارت العجلة الكبرى الى اليمين فى الاتجاه المبين فنى أى اتجاه تدور البكرة اليسرى ؟

كما يبدو فى القدرة على تصور الأشياء الخفية أو الناقصة داخل أو خلف جهاز أو آلة أو شكل هندسى مجسم (أنظر شكل ٢٤ ص ٣٩٥).

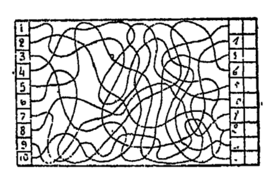


شكل (٢٩)

فى أى الاتجاهين تدور البكرة (س) اذا كانت البكرة اليمنى إلى أسفل تدور فى الاتجاه المبين ؟

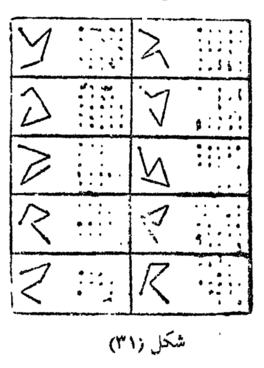
٢ ـ عامل العلاقات المكانية :

يبدو فى القدرة على تقدير المسافات والأبعاد بدقة ـ الطول والعرض والارتفاع والعمق والسمك أو المساحة أو الحجم ـ وكذلك فى ملاحظة ما بين الأشكال من تشابه أو اختلاف . والمقارنة بين أشكال الأشياء وأوضاعها وحجومها ، كما يبدو فى القدرة على تكوين شكل من أجزائه المبعثرة . وسائق السيارة يحتاج إلى قدر معين من هذا العامل . وكذلك عامل «الونش» وإلا أخطأ فى التقاط الأشياء وفى ارسائها وتسبب فى اتلافها والشكلان (٣٠ و ٣١) نماذج لاختبارات تقيس هذا العامل .



شكل (٣٠)

ففى الشكل (٣٠) يطلب إلى المفحوص أن يتتبع بالنظر فقط سير كل خط من الخطوط العشرة الملتوية وأن يعلم على نهايته فى المربعات اليمنى فيكتب فيها أرقام البداية . ويسمى اختبار «التتبع» . وفى الشكل (٣١) يطلب اليه أن يمر بقلمه على النقط اليمنى ليؤلف أشكالا كالأشكال المرسومة ويسمى «اختبار النقل» .

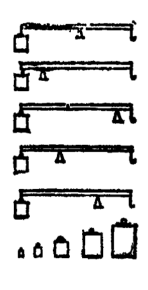


شكل (٣١)

ولا يخفى أن عامل العلاقات المكانية به بعض الشبه بعامل التصور البصرى المكانى ، غير أن هذا العامل الأخير يتصل بالقدرة على تقليب الصور الذهنية للإشياء ومعالجتها فى الذهن أكثر مما يتصل بمعالجة مدركات حسية .

٣ — عامل المعلومات الميكانيكية :

عامل يتطلبه أداء كثير من الأعمال الميكانيكية ، والشكل (٣٢) يمثل أحد اختبارات هذا العامل . وفيه يطلب إلى الشخص المفحوص أن يختار من الأثقال الخمسة الموجودة فى أسفل الشكل الثقل الذى يحدث التوازن فى كل الروافع الخمس .



شكل (٣٢)

ومما يذكر بهذا الصدد أن صاحب الاستعداد الميكانيكى يكون فى العادة أميل إلى التقاط المعلومات الميكانيكية من غيره .

ومع أن الذكاء الميكانيكى أهم عامل للنجاح فى كثير من الأعمال الميكانيكية ، إلا أن هذه العوامل النوعية الثلاثة ضرورية بوجه خاص للنجاح فى أعمال ميكانيكية معينة .

وتستخدم اختبارات الاستعداد الميكانيكى ، فى المقام الأول ، لإختيار العمال للأعمال التى تتطلب حذقاً ميكانيكياً ، كتركيب الماكينات قبل إدارتها ، وصيانة الماكينات ، وإصلاح الأجهزة والتركيبات المنزلية الميكانيكية .

٩ ـ الاستعداد للأعمال الكتابية

الأعمال الكتابية على أنواع مختلفة ، فمنها امساك الدفاتر ، واجراء الحسابات والكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة . وحفظ الأوراق فى الملفات بعد تبويبها ، والنقل والتلخيص .. وهناك مجموعات مختلفة من الاختبارات تقيس الاستعدادات النوعية والسمات المختلفة اللازمة للنجاح فى هذه الأعمال على اختلافها وهى تستخدم عند اختيار أصلح المتقدمين للوظائف الكتابية . فما تقيسه هذه الاختبارات .

١ — القدرة على التصنيف والتبويب والتنسيق .

٢ — القدرة على تلخيص الأفكار الأساسية .

٣ — القدرة على اكتشاف الأخطاء .

٤ — القدرة على ملاحظة التفاصيل بسرعة والكشف عنها حين تكون مندمجة فى أشياء لا تمت اليها بصلة .

٥ — الدقة والسرعة فى النقل من الجداول .

٦ — القدرة على الكتابة بالآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة فى سرعة ودقة ونظام .

٨ — الدقة والسرعة فى اجراء العمليات الحسابية البسيطة .

٨ — القدرة على فهم التعليمات .

٩ — الصبر على احتمال العمل الآلى الرتيب .

ولا يخفى أن هذه القدرات تختلف باختلاف نوع العمل الكتابى ومستواه ، فامساك الدفاتر لا يتطلب من الذكاء ما يتطلبه اجراء الحسابات. والكتابة على الآلة الكاتبة تقتضى قدراً من المهارة الحركية واليدوية والقدرة اللغوية ، واستخدام الآلة الحاسبة يتطلب قدرة عددية ودقة فى الحساب وملاحظة التفاصيل أكثر من غيره .

١٠ — الاستعدادات الأكاديمية

تستخدم كثير من الجامعات فى الخارج اختبارات استعداد لمن يريدون الالتحاق بالكليات المختلفة . وهى تشبه مقاييس الذكاء إلى حد كبير غير أنها تختلف عنها فى توكيد النواحى اللازمة للنجاح فى كل كلية . فاختبارات الاستعداد الطبي تشتمل على اختبارات تقيس القدرة اللغوية والقدرة العددية والقدرة على التفكير المنطقى والقدرة على التذكر البصرى والقدرة على فهم المطبوعات الصعبة .. هذا بالاضافة إلى اختبارات تتصل بالمبادىء الأساسية للعلوم الطبيعية كالفيزيقا والكيمياء وعلم الأحياء ..

وهناك أيضاً اختبارات استعداد لانتقاء الطلبة لكليات الحقوق أو المعلمين ، وكلها تشبه اختبارات الذكاء من عدة نواح وترتبط بها ارتباط عالياً .

ومن أشمل هذه الاختبارات «زيف» Zyve المسمى اختبار ستانفورد للاستعداد العلمى . ويتألف من ١١ قسماً يستهدف كل قسم قياس واحد من القدرات الأساسية اللازمة للنجاح فى البحث العلمى والهندسة ، وهى : الاتجاه التجريبى ، وضوح التعريفات ، الأحكام المعلقة الاستدلال ، تعرف التناقضات ، تعرف الأغاليط ، الاستقراء والتعميم ، الحرص والحذر والدقة ، التمييز بين القيم فى اختيار وترتيب المعطيات التجريبية ، دقة التأويل ، دقة الملاحظة .

١١ – الاستعداد الموسيقى

من أظهر من بحثه العالم «سيشور Seashore» الذى ذهب إلى أنه يمكن تحليله إلى نحو ٣٠ عنصراً يمكن أن تجمع فى ست قدرات هى :

١ – تمييز الانغام من حيث تردد ذبذبتها .

٢ – تمييز شدة الصوت من حيث الارتفاع والانخفاض .

٣ – تمييز الايقاع : هل الايقاع واحد فى نغمتين أم مختلف ؟

٤ – تذكر الأنغام : هل هاتان النغمتان متطابقتان أم مختلفتان ؟

٥ – الحكم الجمالى على الأنغام أو اللحن أو الايقاع ، أيها أكثر انسجاماً ؟..

٦ – تمييز المسافات الزمنية بين الأنغام .

هذه القدرات الست مسجلة على اسطوانات تدار فيحكم على المفحوص وتقدر موهبته الموسيقية على أساس أجوبته الصحيحة . وقد دلت التجارب على أن هذه القدرات مستقل بعضها عن بعض وعن الذكاء العام .

أسئلة فى الذكاء والاستعدادات

١ — الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف للتفكير العلمى — اشرح هذه العبارة .

٢ — إلى أى حد تستطيع أن تستدل على ذكاء شخص من لغته ؟ .

٣ — ما أهم الوسائل الأخرى غير اختبارات الذكاء والتى يستطيع المعلم استخدامها للوقوف على مستوى ذكاء طلابه ؟ وما قيمة هذه الوسائل ؟.

٤ — لو خلق الناس جميعاً على مستوى واحد من الذكاء فما العواقب الاجتماعية والاقتصادية التى كانت تترتب على ذلك ؟ .

٥ — ما السبب فى اختلاف طبيبين من حيث النجاح ، مع أنهما تلقيا نفس التدريب فى كلية واحدة .

٦ — ما الفرق بين الذكاء من حيث هو قدرة فطرية وبين الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء .

٧ — تتضح وظيفة الذكاء من دراسة التخلف العقلى .

٨ — اختبارات الذكاء اختبارات استعداد عام واختبارات قدرة عامة فى آن واحد .. اشرح .

٩ — إذا كان معامل الارتباط منخفضا بين التفوق الدراسى والتفوق فى الألعاب الرياضية ، فماذا نستنتج من ذلك ؟ ..

١٠ — التسليم بثبات نسبة الذكاء كاف للاستدلال على أن الأذكياء أسرع فى نموهم العقلى من الأغبياء — أثبت صحة هذه العبارة .

١١ — ما نسبة الذكاء لرجل عمره الزمنى ٣٥ سنة وعمره العقلى ١٧ سنة ؟ وإذا ظلت نسبة ذكائه ثابتة منذ أن كان عمره الزمنى ١٠ سنوات فماذا كان عمره العقلى فى ذلك الوقت ؟.

١٢ — كيف تفسر تغير نسبة الذكاء بخمس أو ست درجات إذا أعدنا قياس ذكاء الفرد بعد أسبوع ؟ .

١٣ — لماذا يكون التنبؤ بالنجاح فى الدراسة الجامعية على أساس اختبارات الذكاء أكثر عرضة للخطأ منه فى الدراسة الابتدائية.

١٤ — ولد فى العاشرة نسبة ذكائه ١٣٠ ، وآخر فى الثالثة عشرة نسبة ذكائه ١٠٠ — فيم يتشابهان وفيم يختلفان ؟..

١٥ — صمم اختباراً لقياس القدرة على التصور البصرى .

١٦ — ماالصلة بين الاستعداد لعمل معين والميل اليه ؟ ..

١٧ — ما العلاقة بين الذكاء والتفكير ؟ ..

١٨ — بين كيف يشبه الاختبار السيكولوجى التجربة العلمية .

١٩ — النجاح فى الدراسة الابتدائية يتوقف على الذكاء العام أكثر من توقفه على القدرات الخاصة .

٢٠ — الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف للتوافقالاجتماعى ناقش هذه العبارة .

٢١ — وضح بالمثال العبارة التى تقول إن الذكاء استخدام للمعرفة أكثر مما هوا متلاك للمعرفة .

٢٢ — يعرف بعض العلماء الذكاء بأنه القدرة على الاستفادة منالخبرات السابقة ، ومع هذا فهم يحتمون ألا تتأثر مقاييس الذكاء بالخبرة السابقة . فما المقصود بذلك وكيف توفق بين الفكرتين ؟..

٢٣ — أذكر ثلاث مهن يتطلب النجاح فيها الذكاء المجرد ، وأخرى الذكاء العملى وثالثة الذكاء الاجتماعى .

الباب الخامس

الشخصية

الفصل الأول : بناء الشخصية

الفصل الثانى : الحكم على الشخصية

الفصل الثالث : نمو الشخصية

الفصل الأول

بناء الشخصية

١ — تعريف الشخصية

كل صفة تميز الشخص عن غيره من الناس تؤلف جانباً من شخصيته . فذكاؤه وقدراته الخاصة وثقافته وعاداته ونوع تفكيره وآراؤه ومعتقداته وفكرته عن نفسه من مقومات شخصيته ، كذلك مزاجه ومدى ثباته الانفعالى ومستوى طموحه وما يحمله فى أعماق نفسه من مخاوف ورغبات ، وما يتسم به من صفات اجتماعية وخلقية كالتعاون أو التسامح أو السيطرة هذا كله إلى ما يتسم به من صفات جسمية كالقوة والجمال ورشاقة الحركات وحدة الحواس .. لذا نستطيع أن نعرف الشخصية بأنها جملة الصفات الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية والخلقية التى تميز الشخص عن غيره تميزاً واضحاً .

غير أن الشخصية يبعد أن تكون مجرد حزمةمن صفات مستقلة منعزلة بعضها عن بعض ، بل هى وحدة متكاملة من صفات يكمل بعضها بعضاً ويتفاعل بعضها مع بعض ، ويحور بعضها بعضاً ، فالذكاء والمثابرة والتعاون وغيرها لا تبدو فرادى فى سلوك الفرد ، بل تبدو مجتمعة مندمجة تطبع سلوكه بطابع خاص . ذلك أن كل سلوك مهما بدا بسيطاً هو تعبير عن شخصية الفرد بأكملها. فالشخص الذكى المثابر غير الغبى المثابر ، وقد يصبح الأول رجل أعمال ناجح فى حين لا يصبح الثانى أكثر من بائع متجول . والشخص الذكى المتهور غير الذكى المتأنى كذلك الشخص المرح المتعاون يختلف سلوكه عن سلوك المرح الأنانى أو المزاحم ، والمؤمن القوى خير من المؤمن الضعيف . وهنا نستطيع أن

نقدم للشخصية تعريفاً أدق فنقول إنها نظام متكامل من الصفات التى تميز الفرد عن غيره .

على أن هذه الصفات منها مايبرز أثره ويثقل وزنه حين تحكم على شخصية فرد من الأفراد . فحدة الحواس أو قدرة الفرد على التذكر أو مهارته اليدوية أو استعداده الدراسى .. لايكون لها فى العادة وزن كبير إذا قيست إلىقدرتهعلى التعاون مع الناس ، أو على ضبط نفسه ، أو اتزانه الانفعالى ، أو مسايرته المعايير الاجتماعية والخلقية فى بيئته ، بل إن الذكاء نفسه قد يحجب أثره ما يتسم به الفرد من سمات اجتماعية وخلقية . فالدنيا تزخر بأذكياء فشلوا واهتزت شخصياتهم فى أعين المجتمع من سوء علاقاتهم بالناس ، وبعبارةأخرىفمظهر الشخصيةالبارز هوالمظهر **الاجتماعى** وهذا ماحدا بكثير من العلماء إلى قصر الشخصية على الصفات الاجتماعية والخلقية دون غيرها من الصفات العقلية والجسمية .

الشخصية والخلق : الخلق هو الشخصية إذ ننظر إليها فى ضوء المعايير الأخلاقية ، فنحكم على سلوك الشخص بأنه خير أو شر ، صواب أوخطأ ، فالسرقة والخيانة من صفات الخلق ، فى حين أن التفاؤل أو الانطواء أو مرونة التصرف من صفات الشخصية . فالخلق جانب من الشخصية وليس الشخصية كلها . إنه نظام من الاستعدادات التى تمكننا من التصرف بصور ثابتة نسبياً حيال المواقف الإخلاقية والعرف بالرغم من ضروب الاغراء .

الشخصية والمزاج : المزاج كما ذكرنا من قبل ، هو جملة الصفات التى تميز الحياة الوجدانية للفرد عن غيره (أنظر ص ١٧٤) ومن ثم فهو يؤلف جانباً من الشخصية لا الشخصية كلها . وهو جانب يتوقف فى المقام الأول على عوامل وراثية منها حالة الجهازين العصبى والغدى الهرمونى كما يتوقف عن عملية الأيض وعلى الصحة العامة للفرد . لذا كان من العسير تغيير الصفات المزاجية للفرد . فمن الصفات المزاجية ؛ مستوى الحيوية والنشاط ، والمرح أو العبوس ، والخجل ، ودرجة الحساسية .

للمثيرات ، والاندفاعية ، وتقلب المزاج .. غير أن «أولبرت» Allport يرى أنه يجب قصر صفات الشخصية على الصفات التى يكتسبها الفرد أثناء نموه وهو يتكيف مع البيئة . وبما أن الصفات المزاجية نتاج الوراثة فى المقام الأول إذن يجب عدم اعتبارها من صفات الشخصية ،ولو أنها تقوم بدور هام فى تلوين السلوك وأساليب التكيف التى يصطنعها الفرد.

الشخصية والذكاء : لا شك أن الشخص يتميز عن غيره بذكائه كما يتميز بقوة أخلاقه أو بسرعة غضبه . لذا فهو جزء متكامل من الشخصية كالخلق والمزاج لكن أغلب علماء النفس وأطباء النفس المحدثين يستبعدون الذكاء وغيره من القدرات العقلية من بناء الشخصية .فاذاأرادوا الحكم على شخصية فرد أو قياسها اقتصروا على صفاته الاجتماعية والخلقية والمزاجية أى الانفعالية ليس غير . وحجتهم فى ذلك ما دل عليه التحليل العاملى من أن الارتباط بين الجوانب العقلية وغير العقلية من الشخصية إرتباط ضعيف لا يعتد به ، وما دلت عليه الدراسات الكلينيكية من أن اضطرابات الشخصية لا تحترم نسبة ذكاء الفرد ؛ فالأمراض النفسية والأمراض العقلية والاندفاعية والقلق الزائد والانطواء الاجتماعى شائعة بين العباقرة قدر شيوعها بين ضعاف العقول . وفى حياتنا اليومية نرى أشخاصاً ذوى شخصيات ممتازة مع أن ذكاءهم عادى أو دون المتوسط ، وآخرين على ذكاء رفيع مع أن شخصياتهم من النوع المهتز أو المزعج . ويرى فريق آخر من العلماء أنه لا داعى لهذا الاستبعاد .

٣ — سمات الشخصية

نحن نحكم على شخصيات الناس فى حياتنا اليومية أحكاماً عامة نخرج بها من انطباعات عامة ، فنقول إن فلاناً ذو شخصية قوية أو جذابة أو مسيطرة أو مهزوزة . غير أن علم النفس لا ترضيه هذه الانطباعات العامة ولاتغنيه. فهو ينظر إلى الشخص الذى تجرى عليه تجربة ، أو الذى يذهب إلى العيادة النفسية للاستشارة فى مشكلة يعانيها ، أو الذى يذهب إلى مركز

التوجيه المهنى طالباً معونته على إختيار مهنة . ينظر إلى هؤلاء نظرة تحليلية من زوايا مختلفة . هذه الزوايا هى ما تسمى «سمات» الشخصية أو «أبعاد » الشخصية aimensionsومفهوم البعد مستمد من مفاهيم العلوم الرياضية والطبيعية . وهو مفهوم عقلى نستنتجه ولا نلاحظه كمفهوم الدافع ومستوى الطموح والذكاء وغيرها .. فالأمانة والسيطرة والميل إلى اعتزال الناس وعقدة النقص والقدرة على احتمال الشدائد من سمات الشخصية (١) أو من أبعادها .

وسمات الشخصية لاعد لها ولا حصر ، لذا يحسن تصنيفها على النحو الآتى تصنيفاً عملياً يسهل دراستها ولو أنه تصنيف غير منطقى لأن اصنافه يتداخل بعضها فى بعض .

١ – **سمات جسمية** : الصحة والجمال والقامة والصوت وسلامة الحواس وسرعة الحركة أو بطؤها ؛ رشاقتها أو خرقها ، والمظهر العام للشخص ... من العوامل الهامة التى تؤثر فى تقدير الفرد لذاته وتقدير الغير له بل وفى شعوره بالأمن وتوافقه الإنفعالى والإجتماعى بوجه عام . كما أن سمته وقوته ومظهره تؤثر فى موقفه من الناس وموقفهم منه . فالطفل القمىء قد يستبد به الشعور بالنقص أو يمضى يرثى لذاته إن رأى الناس تسخر منه أو تتندر عليه أو تذكره بعيبه أو تعطف عليه . وقد يهيؤه تكوينه البيولوجى للبلادة والخمول أو سرعة التعب أو الإسراف فى النشاط بما يؤثر فى صلاته بوالديه وفى نمو شخصيته . وحتى فى سن الكبر فالبنية القوية قد تعين صاحبها على الوقوف من الحياة موقف المتحدى مما لا يقدر عليه الضعيف أو السقيم . ولنذكر أن العجز أو

(١) السمة لغة هى العلامة المميزة . وهى فى علم النفس صفة ثابتة تميز الفرد عن غيره فهى بهذا المعنى الشامل تضم المميزات الجسمية والحركية والعقلية والوجدانية والاجتماعية ، أى أنها تضم الذكاء والقدرات والاتجاهات والميول والعادات .. ويميز أحيانا بين السمة والقدرة . فالقدرة هى مايستطيع الفرد أداءه والسمة هى أسلوبه المميز فى الأداء ، أى كيفية استجابته . .

العاهة الجسمية أو المرض المزمن قد يقف حجر عثرة فى طريق نجاح الفرد ويكون مصدراً لقلقه وتوتره وشعوره بالدونية وعدم الأمن .. وسنرى فيما بعد تأثير الهرمونات فى الحياة النفسية والبلوك .

٢ – **سمات عقلية أو معرفية** : الذكاء ، القدرات العقلية الخاصة ، والمعارف العامة والمهنية ، فكرة الفرد عن نفسه ، وجهة نظره وإدراكه للناس وللواقع ... هذه هى السمات التى يرى أغلب العلماء صرف النظر عنها فى الحكم على الشخصية وقياسها

٣ – **سمات وجدانية وانفعالية** : الحالة المزاجية . الاستقرار الإنفعالى ضبط النفس ، سرعة الاهتياج ، الاندفاعية .. من هذه السمات مايرتبط ارتباطاً وثيقاً بتكوين الجهازين العصبى والغدى للفرد ، ومنها ما ينشأ من عملية التطبيع الاجتماعى للفرد كمستوى القلق والعدوان والشعور بالذنب .

٤ – **سمات دافعية** : كالرغبات والميول والإتجاهات والعواطف والمعتقدات والقيم . وهذه قد تكون شعورية أو لا شعورية .

٥ – **سمات إجتماعية** : الحساسية للمشكلات الإجتماعية ، الاشتراك فى النشاط الإجتماعى ، موقف الفرد من السلطة ومن القيم الاجتماعية ، ميله إلى السيطرة أو الخضوع ، إلى التعاون أو التزاحم ، إلى المسالمة أو العدوان ، إلى الاكتفاء الذاتى أو الاعتماد على الغير .. كذلك السمات الخلقية كالصدق أو الكذب ، الأمانة والخداع .

والسمات التى تدخل فى بناء الشخصية وتميز شخصيات الناس بعضها عن بعض هى السمات الثابتة ثباتاً نسبياً ، أى التى يظهر أثرها فى عدد كبير من المواقف ، وليست السمات الموقفية العارضة التى تتوقف على طبيعة الموقف ، أو نوع العمل الذى يؤديه الفرد . فسمة السيطرة هى استعداد الفرد للظهور والتسلط فى أكثر المواقف التى تعرض له — نقول فى أكثرها لا فى جميعها . والمثابرة استعداد للاستمرار فى العمل رغم صعوبته وجفافه فى مواقف كثيرة يختلف فيها نوع العمل . والشخص الذى

يتسم بالأمانة ليس الشخص الذى يتصرف بأمانة فى جميع المواقف والظروف على إختلافها ، بل هو الذى يتصرف بأمانة فى عدد كبير منها وفى ظروف أتيح له فيها أن يكون غير أمين . ولو أتفق لشخص سمته ضبط النفس أن يثور مرة أو مرتين إبان فترة طويلة من الزمن فهذا لا ينفى عنه سمة ضبط النفس . ولو كنت تغضب من شخص معين فهذه استجابة شرطية إنفعالية نوعية مرهونة بموقف معين ، أما إذا كنت تغضب فى مواقف كثيرة : من رئيسك ومرءوسك وزوجتك وزملائك وأقاربك .. فى مسائل السياسة والعقيدة والاقتصاد .. فهذه سمة. من هذا نرى أن نفور الفرد من طعام معين أو تفضيله ثوباً معيناً أو محافظته على المواعيد فى عمله فقط لاتعتبر من سمات شخصيته .

فالسمة هى استعداد أو ميل عام ثابت نسبياً إلى نوع معين من السلوك .

السمة متصل بين طرفين continuum

يميل الإنسان إلى أن يرى من الأمور إلا أطرافها غافلا عما بين الطرفين من درجات ومستويات وسطى : فإما سواد أو بياض ، وإما صحة أو مرض ، نوم أو يقظة ، شعور أو لا شعور ، ولا شىء بين الطرفين ، غير أن المنحنى الاعتدالى يعلمنا أن الناس لا ينقسمون إلى مجموعتين متمايزتين من عمالقة وأقزام ، أو عباقرة وأفدام ، أو مسيطرين وخانعين . بل تتوزع هذه السمات وغيرها بينهم توزيعاً متصلالا ثغرات فيه من طرف إلى آخر ، وأن السواد الأعظم منهم وسط بين هذين الطرفين وخير طريق لتدارك هذا الخطأ هو أن نتصور السمة (البعد) كالثقة بالنفس مثلا ،على أنه خط مستقيم متدرج يمتد بين نقطتين أو قطبين ، أحدهما يمثل أكبر قدر من الثقة بالنفس (درجة ١٠٠ مثلا) والآخر يمثل أقل قدر من هذه السمة (درجة صفر) ، فى حين يمثل منتصف الخط الدرجة الوسطى (٥٠) وبذا نستطيع أن نحدد لكل شخص نقيس لديه هذه السمة موضعاً معيناً على هذا الخط ـ هذا ينطبق على أغلب سمات

الشخصية . وعلى هذا فبدل أن نقول إن فلاناً مثابر ينبغى أن نقول إنه يتسم بالمثابرة بقدر قليل أو كبير .

السمات الأساسية والسطحية :

يبدو للبعض أن يتساءل عن عدد السمات المختلفة التى تتكون منها الشخصية ؟ وهذا سؤال عسير . وأكبر الظن أننا لو استنبأنا قواميس اللغة لوجدناها تحتوى على آلاف من أوصاف الشخصية وسماتها . غير أن كثيراً من هذه السمات غالباً مايعنى أو يكاد يعنى نفس الشيء، أى غالباً ماتكون مترادفة أو متداخلة أو متقاربة : كالقلق والخوف والرهبة والتوجس والجزع والانزعاج وإضطراب البال(١) . وتحاول مدرسة تحليل العوامل التى سبق أن أشرنا إلى جهودها فى باب الذكاء، تحاول الكشف عن أقل عدد من السمات الأولية الأساسية التى يتكون منها بناء الشخصية الأساسى .. إن تصرفاتنا اليومية المختلفة تصدر عن سمات سطحية ظاهرة ، وهى سمات متداخلة أو متقاربة أو مترادفة كما ذكرنا ، ألا يمكن رد هذه الكثرة الكثيرة من السمات إلى قلة من السمات الأساسية أو الأولية تكون هى المصدر والأساس أو السبب فى السمات السطحية ؟ وتستخدم هذه المدرسة فى بحوثها ، كما قدمنا ، معاملات الارتباط كمنهج احصائى للاستدلال على مدى تداخل السمات أو استقلالها . فلو كان معامل الارتباط مرتفعاً بين اختبار يقيس سمة التفاؤل مثلا وآخر يقيس سمة المرح ، كان هذا دليلا على أن التشابه بين السمتين كبير ، أو على وجود سمة أساسية غير ظاهرة تجمع بينهما . ولو كان المعامل منخفضاً فهذا دليل على أن التشابه بينهما طفيف أو لا يعتد به أما إن كان المعامل صفراً فهذا دليل على انهما سمتان مستقلتان لا صلة بين احداهما والأخرى ولو ظهر أن الارتباط مرتفع بين سمات الخجل وشدة الحساسية وتجنب

(١) مايسميه بعض الباحثين (حيوية ونشاطاً) يسميه آخرون (تحدياً أوعدوانية) ويسميه فريق ثالث (ميلا إلى السيطرة والتسلط) ويسميه فريق رابع (جرأة أو مخاطرة أو استعراضية) .

الاجتماع بالناس ، قيل إن هذه السمات تصدر عن مصدر واحد هو سمة أولية أساسية .

ومن السمات الأولية أو العوامل التى كشف عنها بعض أتباع هذه المدرسة وأكد وجودها : السيطرة أو الخضوع ، الذكورة أو الأنوثة ، الاستقرار الانفعالى ، الاندفاعية ، حب الاجتماع بالناس ، التأمل الفكرى ... كما وجد «جلفورد» Guilford أن الخجل shyness سمة أساسية تصدر عنها السمات السطحية الآتية :

١ — ميل الفرد إلى أن يتوارى فى المناسبات الاجتماعية .

٢ — ميله إلى تحديد معارفه بقلة يختارها .

٣ — ضجره من التعرف على أغلب الناس .

٤ — ميله إلى أن يظل صامتاً حين يخرج فى جماعة .

٥ — عزوفه عن الحديث علانية .

٦ — تفضيله عدم التزعم فى النشاط الاجتماعى .

٧ — استصعابه الحديث مع الغرباء .

أبزنك وبناء الشخصية :

يحاول Eysenck ومعاونوه فى جامعة لندن وصف الشخصية بأقل عدد ممكن من «السمات العريضة» أو الابعاد أو المحاور الرئيسية» المستقلة غير المتداخلة ، وذلك عن طريق الإختبارات الموضوعية الثابتة الصادقة : فمنهجه التجريب والقياس ، وأداته التحليل العاملى . وبعبارة أخرى فهو يطبق المنهج الاحصائى فى قياس الشخصية بطريقة موضوعية . وقد خلص إلى أن لكل شخصية من الشخصيات أربعة أبعاد رئيسية تعتبر كافية لوصف بنائها :

١ — بعد الذكاء .

٢ — بعد يمتد من الانبساط إلى الانطواء .

٣ – بعد يمتد من النضج الانفعالى إلى الفجاجة الانفعالية أو العصابية وهي استعداد الفرد للاصابة بالعصاب وهو المرض النفسى إن تعرض لضغط شديد .

٤ – بعد يمتد من حالة سواء الشخصية إلى الذهانية وهى استعداد الفرد للا صابة بالذهان وهو المرض العقلى .

على هذه الأبعاد الكبرى المستقلة يتفرع عدد ضخم من الأبعاد أو السمات الفرعية الصغرى التى هى أساس تصرفاتنا اليومية . فمن السمات الفرعية التى يحتضنها بعد النضج الانفعالى : المثابرة ، القابلية للايحاء ، مستوى الطموح ، القصور النفسى ، سرعة تكيف الابصار للظلام .

وهذه السمات الفرعية متصلة متداخلة – بعكس السمات الرئيسية – بمعنى أن الشخص الذى يتفوق فى سمة المثابرة ينزع إلى التفوق فى سمة مستوى الطموح والقابلية للايحاء وغيرهما من السمات الفرعية التى تندرج تحت بعد النضج الانفعالى وهذا يعيننا على التنبؤ.فمن كانت درجته عالية فى اختبار للمثابرة مثلا فمن المرجح أن تكون درجته عالية فى اختبارات مستوى الطموح والقابلية للايحاء وغيرهما من السمات الفرعية التى يسلكها بعد النضج الانفعالى .

ويتعين نوع شخصية الفرد بجملة مواضعه المختلفة على الأبعاد الأربعة الرئيسية للشخصية . فشخصية فرد مرتفع الذكاء ، شديد الانطواء ، معتدل فى نضجه الانفعالى تختلف عن شخصية فرد آخر متوسط الذكاء معتدل فى انطوائه ، ويشغل موضعاً مرتفعاً على بعد النضج الانفعالى .

ويختم أيزنك بحوثه بأن تحليلاته الاحصائية لم تتح له الفرصة بعد لتكوين نظرية متكاملة لتفسير الشخصية الانسانية ، بل يعتقد فوق هذا أن مثل هذه النظرية لم توجد بعد .

٣ – تكامل الشخصية

التكامل بمعناه العام هو انتظام وحدات صغيرة مختلفة فى وحدة

منسجمة أكبر وأرقى. والوحدة المتكاملة ليست مجموعة من أجزاء مستقلة مرصوصة ، بل أجزاء متفاعلة بينها علاقات ويجمعها تنظيم معين . ومن أمثلة التكامل فى العالم الفيزيقى : المجموعة الشمسية واللحن الموسيقى واللون الأبيض .. واللوحة الفنية وحدة متكاملة بالرغم من اختلاف أجزائها فى الشكل واللون والرسم . وفى العالم البيولوجى جسم الكائن الحى . وفى العالم الاجتماعى الأمة المستقرة والجيش . وفى العالم السيكولوجى الشخصية السوية المتزنة ، فالشخصية المتكاملة هى الشخصية التى انتظمت سماتها المختلفة فى وحدة منسجمة الأجزاء ، يكمل بعضها بعضاً ، ولا يصطرع بعضها مع بعض .

خصائص الوحدة المتكاملة :

كل وحدة متكاملة تتألف من عناصر وعلاقات بين هذه العناصر وبعبارة أخرى لكل وحدة متكاملة تنظيم معين. وقد تتساوى وحدتان فى عدد ما تحتويه كل منهما من عناصر لكنهما تختلفان اختلافاً كبيراً لاختلافهما فى التنظيم . فمن أربع نقط نستطيع تكوين أشكال هندسية مختلفة ، ومن عشر نغمات موسيقية يمكن تأليف ألحان شتى ، ومن ألف طوبة يمكن بناء مخزن أو جراج أو فيلا . كذلك الحال فى فى الشخصيات المتكاملة ، فكما أن وجوه الناس يحتوى كل منها على عينين وأذنين وفم وشفتين ، لكننا لا نجد وجهين متشابهين كل التشابه. كذلك قد يشترك بعض الناس فى كثير من سمات شخصياتهم ، كالحيوية والثقة بالنفس والبشاشة والتسامح والروح الاجتماعية ومع هذا تتمايز شخصياتهم وتختلف بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً وذلك لاختلاف بروز هذه السمات وقوتها من شخصية إلى أخرى .

من هذا نرى أن الشخصية أكثر من مجموعة من السمات لأنها سمات وتنظيم يعكس ما بين هذه السمات من علاقات ، وتأثير بعضها فى بعض . وعلى هذا فمجرد حصر سمات الشخصية لا يعطى وصفاً صحيحاً عنها لأنه يغفل عن التنظيم وهو الذى يفرغ على كل شخصية طابعها ويميزها عن غيرها .

وقد يتساوى شخصان فى سمتى السيطرة وحب التملك من حيث القوة والبروز ، ومع هذا تختلف شخصية احدهما عن الآخر . هنا يدل الفحص الدقيق على أن التملك عند الأول وسيلة للسيطرة على الناس وأن السيطرة لدى الثانى وسيلة للاستحواذ والتملك .

وترى مدرسة الجشطلت أن لكل وحدة متكاملة خصائص فذة فريدة ليست مجموع خصائص أجزائها . فللماء خواص غير مجموع خصائص الأوكسجين والايدروجين . وللحن الموسيقى فى جملته خصائص غير مجموع خصائص نغماته . وللشخصية السوية خصائص ليست مجموع خصائص سماتها المختلفة فقد توصف الشخصية بالجمود أو سهولة التكيف ، وهى خصائص تتميز بها من حيث هى كل ووحدة .

ولو حللنا الوحدة المتكاملة عناصر وأجزاء فقدت خصائصها الفريدة . فلو حللنا الماء إلى عنصريه فقد خاصته الأساسية وهى إرواء الظمأ ، ولو فككنا جسم الانسان أصبح جثة هامدة . ولو حللنا الشخصية (وهى صيغة) إلى سماتها ودرسنا هذه السمات فرادى فإن هذا التحليل يمزق وحدة الشخصية ولا يعلمنا عن الشخصية الحية إلا كما تعلمنا العلامات الموسيقية المنقوشة على الورق عن اللحن الموسيقى .

غير أن الضرورة العلمية تضطرنا أحياناً إلى تحليل الشخصية إلى سمات لسهولة وصفها ودراستها وفهمها ويكون هذا الفصل عن طريق الفكر والتجريد الذهنى ليس غير — لكن هذا التحليل يجب ألا يجعلنا نغفل عما بين المفصولات من علاقات ، أى يجب ألا يعمينا الشجر عن رؤية الغابة . بل يجب أن نعقب على هذا الفصل بنظرة (تأليفية) تنظر إلى الشخص فى جملته بعد أن نكون قد جسسنا نبضه فى نواح مختلفة من شخصيته .

شروط التكامل :

لتحقيق تكامل الشخصية شروط بيولوجية ونفسية واجتماعية مختلفة منها سلامة الجهازين العصبى والغدى ، فان كانا فى حالة سلامة فاهم عامل

لتحقيق التكامل هو خلو الشخصية من الصراعات النفسية العنيفة ، الشعورية واللاشعورية ، كالصراع بين غرائز الفرد وضميره ، بين نزواته وحاجته إلى احترام نفسه ، أو بين مايريده الفرد وما يقدر عليه بالفعل ، أو بين ماتنطوى عليه نفسه من معتقدات وأفكار وقيم وانحيازات وأطماع مختلفة مثل الشخصية . المتكاملة كمثل فريق من لاعبي كرة القدم يكمل بعضهم بعضاً ويشد بعضهم أزر بعض ويتكاتفون جميعاً من أجل هدف واحـــد ولئن دب التناحر والشقاق بينهم كان مصيرهم الهزيمة والانهيار . لذا فوجود هدف يسعى اليه الفرد فى حياته من أقوى العوامل فى تخفيف حدة ما يعانيه من صراعات نفسية أو فى إزالتها .. أى أنه من أقوى العوامل فى تماسك الشخصية وتكاملها . فالهدف يقى الفرد من أن يكون نهبا للظروف الخارجية ومن الخضوع للسلطان والمال والقوة والمغريات .

فالتكامل وحدة وتوازن وتوافق . إنه الوحدة فى التنوع ، والائتلاف فى الاختلاف وهذا هو الجمال . وعدم التكامل يعنى الانقسام والفرقة والاضطراب والتكامل شرط ضرورى للصحة النفسية والتوافق الاجتماعى السليم كما سنرى فيما بعـــد .

ونشير أخيراً بأنه ليست هناك شخصيات على درجة تامة من التكامل ، لكن هناك حداً أدنى للتكامل تتعرض الشخصية بعده إلى التفكك والانحلال .

٤ ــ طرز الشخصية

اهتم الانسان منذ القدم بتصنيف من يعاشرونه من الناس شخصيات مختلفة برجعها إلى طرز معينة . ويقصد بالطراز type فئة أو صنف من الأفراد يشتركون فى نفس الصفت العامة وإن اختلف بعضهم عن بعض فى درجة اتسامهم بهذه الصفات أو هو مجموعة من السمات المترابطة .

الطرز المزاجية :

من أشهر هذه التصانيف التصنيف الرباعى القديم الذى يعزى إلى هبوقراط والذى يقسم الناس وفق المزاج الغالب لديهم إلى :

١ ــ الطراز الدموى : وصاحبه متفائل مرح نشط ممتلىء الجسم

سهل الاستثارة سريع الإستجابة ، لايهتم إلا باللحظة الحاضرة ، ولايأخذ الأمور جداً ، ومن أظهر ما يميزه التقلب فى السلوك . وهو من يعرف فى اللغة الدارجة «بالهوائى» .

٢ — الطراز الصفراوى : قوى الجسم طموح عنيد ، وأهم ما يميزه حدة الطبع وسرعة الغضب .

٣ — الطراز السوداوى : متأمل بطىء التفكير لكنه قوى الانفعال ثابت الاستجابة ، يعلق أهمية بالغة على كل ما يتصل به . يجد صعوبة فى التعامل مع الناس . وأهم ما يميزه الوجوم والانقباض والانطواء والتشاؤم .

٤ — الطراز البلغمى أو اللمفاوى : بطىء الاستثارة والاستجابة ، خامل بليد ، ضحل الانفعال ، بدين يميل إلى الشره .

وقد زعم القدماء أن كل طراز يرجع إلى غلبة عنصر أو «مزاج» خاص فى الجسم : الدم أو الصفراء أو البلغم أو ما أسموه بالسوداء ومن الطريف أنهم كانوا يرون أن الشخصية السوية المتزنة تنشأ من توازن هذه الأمزجة الأربعة كما نقول اليوم إنها نتيجة توازن بين مفرزات الغدد الصم . فإن تغلب أحد هذه الأمزجة على الآخر نشأ الطراز أو الاضطراب النفسى وقد ظل هذا التصنيف قائماً من العصور القديمة حتى القرن ١٩ .

الطرز الجسمية :

هناك اعتقاد شائع بأن الناس يمكن تصنيفهم طرزاً جسمية ، وأن الطراز الجسمى يحدد شخصية صاحبه على نحو ما . من أمثال هذه التصانيف التى لاقت رواجاً فى العصر الحديث تصنيف «كرتشمر» kretchmer الذى زعم أن هناك ثلاثة طرز جسمية .

١ — الطراز المكتنز pyknic وهو القصير السمين ويتميز صاحبه بالمرح والانبساط والصراحة وسرعة التقلب فى مشاعره فهو سريع الفرح سريع الحزن ويتميز بسهولة عقد الصدقات .

٢ — الطراز الواهن asthenic وهو الطويل النحيل ، ويتميز صاحبه بالانطواء والاكتئاب ، والحساسية الشديدة .

٣ — الطراز الرياضى athletic ويتميز بالنشاط والعدوانية .

غير أنه سرعان ما ظهر أن الناس أكثر من أن تصنف إلى هذه الطرز وحدها ليس غير ، وأن أصحابها لا يتحتم أن تكون سماتهم كما ذكر كرتشمر . فقد ظهر من احدى الدراسات أن ٥٠٪ من الطراز المكتنز يتسمون بالانبساط وأن ٣٠٪ يتسمون بانطواء .

الطرز الهرمونية :

يصنف «برمان» Berman الأمريكى الشخصيات حسب النشاط الهرمونى السائد لديهم. فهناك الطراز الدرقى وصاحبه متهورسهل الاستثارة ، قلق نشط ، يميل إلى العدوان . وهناك الطراز الادرناليني وصاحبه مثابر نشط قوى ، أما الطراز الجنسى فصاحبه خجول يسهل استثارته للضحك والبكاء فى حين أن الطراز النخامى يتميز أفراده بضبط النفس والسيطرة عليها ، أما الطراز التيموسى فصاحبه ذو نزعة لواطية ويتميز بانعدام المسئولية الخلقية .. ولقد أطلق برمان وأتباعه على الغدد الصم اسم «غدد الشخصية» أو «غدد المصير» يشيرون بذلك إلى أننا نرث جهازاً غدياً يطبع شخصياتنا ويوجهها إلى الخير أو الشر ، إلى الصحة أو المرض فما طرأ على شخصية «بونابرت» من تغير أثناء حملته على روسيا وبعدها يرجع إلى قصور فى غدته النخامية . ولو قد حدث ما يحول دون ذلك لتغير وجه التاريخ .. ومما يلاحظ فى هذا التصنيف أن أصحابه يغفلون أثر العوامل الاجتماعية والثقافية اغفالا تاماً فيا بين الشخصيات من فوارق .

الطرز النفسية :

يرى «يونج» Jung الطبيب النفسى السويسرى أن الناس يمكن تصنيفهم من حيث أسلوبهم العام فى الحياة واهتماماتهم الغالبة إلى منطو ومنبسط .

فالمنطوى introvert يؤثر العزلة والاعتكاف ويجد صعوبة فى الاختلاط بالناس فيقصر معارفه على عدد قليل منهم ويتحاشى الصلات الاجتماعية ، ويقابل الغرباء فى حذر وتحفظ ، وهو شديد الحساسية لملاحظات الناس ، يجرح شعوره بسهولة . وهو كثير الشك فى نيات الناس ودوافعهم . شديد القلق على ما قد يأتى به الغد من أحداث ومصائب يطير صوابه فى ساعات الحرج والشدة .. يهتم بالتفاصيل ويضخم الصغائر متقلب المزاج دون سبب ظاهر . يستسلم لأحلام اليقظة ويكلم نفسه . كثير الندم والتحسر على ما فات . يسرف فى ملاحظة صحته ومرضه ومظهره الخارجى لايعبر عن عواطفه فى صراحة . وهو إلى جانب هذا دائم التأمل فى نفسه وتحليلها ، يهتم بأفكاره ومشاعره أكثر من اهتمامه بالعالم الخارجى . ويفكر طويلا قبل أن يبدأ عملا فإن انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه العصاب الوسواسى . وهذه الصفة الأخيرة قد تحققت تجريبياً على يد «أيزنك» .

أما المنبسط extravert فعلى العكس من ذلك . يقبل على الدنيا فى حيوية وعنف وصراحة ، ويصافح الحياة وجها لوجه ، ويلائم بسرعة بين نفسه والمواقف الطارئة ، ويعقد مع الناس صلات سريعة ، فله أصدقاء أقوياء وأعداء أقوياء . لايحفل بالنقد ، ولا يهتم كثيراً بصحته أو مرضه أو هندامه أو بالتفاصيل والأمور الصغيرة ، وهو لا يكتم مايجول فى نفسه من انفعال . ويفضل المهن التى تتطلب نشاطاً وعملا واشتراكاً مع الناس . إن انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه الهستيريا .. وقد تحققت هذه الصفة أيضاً تجريبياً على يد «أيزنك» .

نقد الطرز :

هذه التصانيف وغيرها تشترك جميعاً فى بعض العيوب ، منها أنها تشعر بوجود حدود فاصلة حاسمة بين الطرز بعضها وبعض ، والواقع أن الطرز لا تمثل إلا الحالات المتطرفة الشاذة من الشخصيات ، وأن السواد

الأعظم من الناس خليط منها على درجات كبيرة متفاوتة . من ذلك أنه لما صيغت اختبارات تقيس الانطواء والانبساط وطبقت على أعداد كبيرة من الناس وجد أنهم لا ينقسمون إلى مجموعتين متمايزتين من المنطوين والمنبسطين ، بل أن أكثرهم وسط بين ذلك وفق المنحنى الاعتدالى . أى يبدون الانطواء فى بعض المواقف والانبساط فى أخرى ، وعلى هذا فمن الخطأ أن نقول إن الإنسان إما منطو أو منبسط ، لأن الانطواء والانبساط لا يمثلان إلا الطرفان ، بل الأصوب أن نقول إنه منطو أو منبسط بقدر قليل أو كبير . وقد تتجاوز فتقول إن فلاناً منطو وهذا يعنى أن مظاهر الانطواء تبدو لديه أكثر مما تبدو لدى متوسط الناس .

ثم إن نظريات الطرز لا تنظر إلى الشخصية إلا من جانب واحد أوجوانب محدودة ولا تحفل بما بين الشخصيات من فوارق أخرى هامة . فالمنطوى قد يكون ذكياً أو غبياً ، طموحاً أو متخاذلا ، أنانياً أو إيثارياً ، مثابراً أو غير مثابر .. وبعبارة أخرى فالطرز تؤكد أوجه الشبه وتغفل عن أوجه الاختلاف بين الناس ، وبذا تعطى صورة مشوهة للفرد . هل شخصان منطويان هما نفس الشىء ؟ .

ومما تجدر الإشارة اليه بهذا الصدد مادلت عليه دراسات التحليل العاملى من أن كلا من الانطواء والانبساط ليس بعداً بسيطاً واحداً من أبعاد الشخصية ، بل بعد مركب من خمسة أبعاد فرعية مستقلة (عقلية واجتماعية وانفعالية) :

(١) الانطواء أو الانبساط الاجتماعى (اعتزال الناس فى مقابل الأنسة بهم)

(٢) « « الفكرى (التأمل الذاتى فى مقابل التفكير العملى)

(٣) الانقباض أو انشراح الصدر (الميل إلى التشاؤم والتعاسة والشعور بالذنب والدونية فى مقابل التفاؤل والانشراح) .

(٤) التقلب الوجدانى (ارتفاع الحالة المزاجية وهبوطها دون سبب ظاهر فى مقابل الثبات المزاجى) .

(٥) التهوينية (الميل إلى التخفف من الأعباء وعن حمل الهموم ، وعكسه الميل إلى أخذ الأمور عسفاً لا هوناً) .

الفصل الثانى

الحكم على الشخصية

١ ــ أهدافه وطرقه

للحكم على الشخصية وقياسها أهداف عملية وعلمية مختلفة . فمن الأهداف العملية : التوجية المهنى والاختيار المهنى وتشخيص أسباب سوء التوافق لدى المشكلين والجانحين ومضطربى الشخصية وقياس مدى التحسن فى العلاج النفسى .. أما الأهداف العلمية فتدور حول دراسات نظرية للاجابة على أسئلة كالآتية : كيف تتغير شخصية الفرد بتقدمه فى العمر ؟ ماصلة الشخصية بالوضع الاجتماعى الاقتصادى للفرد ؟ هل تختلف التوائم الصنوية فى شخصياتها ؟ ما أثر البيوت المعيبة المحطمة فى شخصيات من ينشئون فيها من الأطفال ؟

الاتجاه التحليلى (١) والاتجاه الكلى (٢) :

يرى علماء النفس التجريبيون الذين لا يرضون بغير القياس الموضوعى للشخصية ، وعلى رأسهم أتباع مدرسة المثير والاستجابة ومدرسة التحليل العاملى أن الشخصية مجموعة من سمات ، وأن السمات يمكن أن تقاس فرادى ، وأن تحليل الشخصية إلى سمات لا يمس وحدة الشخصية ، لأن المجرب يعزل السمات عن الوحدة المندمجة فيها عن طريق التجريد الذهنى ، كما يعزل عالم الفيزيقا الطول والوزن والصلابة وغيرها من خصائص المادة ويقيس كلا منها على حدة . فليست السمات إلا صورا فتوغرافية تؤخذ للفرد بأجمعه من زوايا مختلفة . لذا يستخدم هؤلاء الاختبارات والاستخبارات وموازين التقدير للحكم على الشخصية وقياسها ويرون أن هذه هى الطريقة الصحيحة .

---

(١) Analytic (٢) Holistic

ويرى أتباع مدرسة التحليل النفسى ومدرسة الجشطلت والأطباء النفسيون أن الشخصية تنظيم دينامى لا يقبل التجزئة ، لأنه ليس مجرد مجموعة من سمات بل مجموعة بين أجزائها تفاعل وعلاقات . فالطريقة الحقه للحكم على الشخصية هي دراسة الانسان بكليته لا دراسة سمات مجردة منعزلة . فالشخصية وحدة ، والوحدة أكثر من مجموع أجزائها ، والسمات الجزئية لا يمكن أن تفهم إلا على ضوء البناء الكلى للشخصية . لذا يتبع هؤلاء طريقة «المقابلة الشخصية» ، وطريقة التداعى الحر وتأويل الأحلام ، وطريقة ملاحظة السلوك الكلى للفرد فى مواقف وظروف مختلفة ، وطريقة الاختبارات الاسقاطية وغيرها من الطرق التى توسم بأنها طرق اجمالية ذاتية .. ثم يبنون حكمهم على ما يخرجون به من انطباع عام لا على النتائج العددية والكمية لاختبارات تقيس السمات . ذلك أن هذه الاختبارات فى رأيهم ، تمزق «الشخصية الكلية» وتذهب بوحدتها (انظر ص ٤٦٧). وإليك تفصيلا لأهم طرق الحكم على الشخصية وقياسها.

٢ – المقابلة الشخصية

المقابلة الشخصية أو الاستبار interview هى حديث أو مجموعة أسئلة شفوية يوجهها شخص أو عدة أشخاص إلى آخر بقصد الحصول على معلومات معينة عن شخصيته وسلوكه أو للتأثير فيه . والمقابلة طريقة معروفة لاختيار المرشحين للمهن والاعمال ، كما أنها طريقة من طرق التشخيص والعلاج النفسى .

والمقابلة وسيلة ضرورية للتأليف بين المعلومات التى تجمع عن الفرد من مصادر مختلفة : من التقارير التى تكتب عنه والاختبارات التى تجرى عليه وطلب الاستخدام الذى يقدمه ، وما يقوله الآخرون عنه . كما أنها ضرورية كأداة للحكم على الفرد فى جملته بعد أن نكون قد قسنا بعض قدراته وسماته . هذا إلى أنها تعيننا على التحقق من صحة المعلومات والاجابات التى نشك فيها والتى نكون قد حصلنا عليها من إجراء امتحان تحريرى على الفرد أو تقديم استفتاء اليه . والمقابلة أداة ضرورية وهامة فى «دراسة الحالة» – أنظر المنهج الكلينيكى (ص ٦١) .

ومع ما للمقابلة من فوائد فلها عيوب تحد من قيمتها كوسيلة للحكم على الشخصية ، منها تأثر الحكام فى تقديراتهم بالانطباع العام الذى يأخذونه من المحكوم عليه . فان كان انطباعا سارا مرضيا أو سمة بارزة فى ناحية مالوا إلى تقديره تقديراً جيدا فى جميع السمات التى يريدون تقديرها لديه ، وإن كان انطباعا سيئاً أو منافرا مالوا إلى الغض من شأنه فى جميع هذه السمات . وتعرف هذه النزعة «بالأثر الهالى» halo effect .

وقد وجد عن طريق الدراسات التجريبية أن الشخص الذى يقوم بدور الحكم إن كان يحمل فى أعماق نفسه سمات مكبوته أى لا يفطن إلى وجودها كالتعصب أو العدوان فانه يبالغ فى تقدير هذه السمات لدى غيره . أما ان فطن إلى وجودها كان أقرب إلى العدل فى حكمه على الناس . فاستبصار الحكم فى عيوبه وانحيازاته شرط ضرورى لصواب أحكامه . وهناك مثل يقول : من خفيت عنه عيوبه ، خفيت عنه محاسن غيره . وقد أشرنا من قبل الى ان المقابلة فشلت فشلا ذريعاً فى انتقاء طلبة الجامعة (انظر ص ٤٣١)

من أجل هذا كان لابد من تهذيب المقابلة وتدارك ما بها من عيوب وذلك عن طريق :

١ — تقنينها من ناحيتى الشكل والموضوع أى تحديد وتوحيد ظروف إجرائها ، ونوع الأسئلة التى تلقى فيها ، وشكل هذه الأسئلة ، وطريقة القائها حتى يفهمها الجميع على حد سواء ، هذا إلى تحديد معنى السمات التى يراد الحكم عليها تحديداً اجرائياً دقيقاً بحيث تكون واضحة مفصلة إلى عناصر مختلفة وليست مبهمة فضفاضة يفهمها كل حكم فهما خاصا كالسمات الآتية : رباطة الجأش ، سعة الحيلة ، سرعة البديهة ، ضيق الصدر . من أجل هذا كثيرا ما تطبع أسئلة المقابلة حتى يراعيها الحكم ولا يسرف فى الحيود عنها .

٢ — تدريب الحكام باشراف اخصائيين حتى يتسنى للحكم أن يقيم بينه وبين من يحكم عليه علاقة ودية فلا يلبث أن يكسب ثقته وأن يظهر على مواطن الحرج وأسباب التكلف أو التوتر عنده . وحتى يستطيع التمييز بين

الاستجابات اللاصقة بشخصية المفحوص وبين الاستجابات الطارئة المؤقتة التي ترجع إلى موقف المقابلة وأن يبنى حكمه على الاستجابات الثابتة وحدها وقد وجد أن التدريب العملي ذو قيمة ملحوظة فى زيادة استبصار الحكم وابتعاده عن الأحكام السطحية السريعة .

٣ ــ من وسائل تهذيب المقابلة تعدد الحكام الذين يشتركون . فالحكم الواحد عرضة للتحيز ، ولكن التحيز لدى عدد من الحكام يغلب ألا يكون فى اتجاه واحد بل فى اتجاهات مختلفة يرجح أن يعادل بعضها بعضا . ومن المفيد أن يناقش الحكام تقديراتهم وأن يحاولوا التوفيق بينها فذلك أفضل من قيام كل منهم بتقديره مستقلا عن الآخر . ومن بعض الدراسات التجريبية أن أثر العوامل الذاتية فى المقابلة يقل حين يتفق الحكام على أهداف المقابلة وما يمكن استخلاصه منها وللنواحي الهامة وغير الهامة فيها .

ويجدر بالشخص الذى يقوم بالمقابلة ان يراعى :

(١) ان الانطباعات الأولى التى يأخذها عن المفحوص غالباً ما تكون مضلة.

(٢) أن تعبير الوجه ورنة الصوت والحركات والايماءات كثيراً ما تكون أصدق فى الافصاح عن المشاعر من الالفاظ ، بل كثيرا ما تسيء الالفاظ التعبير عن المشاعر .

(٣) أن مالا يقوله المفحوص قد يكون أهم مما يقوله .

(٤) الانصات وعدم المقاطعة .

(٥) ليس المهم ما يقوله المفحوص بل الكيفية التى يجيب بها .

موجز القول أن المقابلة من وسائل الحكم الذاتية اى التى تعتمد على الحدس والاستبصار الوجدانى والانطباعات الذاتية أكثر من اعتمادها على الأدلة الموضوعية . فهو من وسائل الفنان لا من وسائل العالم ، لكنها لا بد منها فى الوقت الحاضر .

٣ ــ التداعى الحر وتأويل الأحلام

التداعى الحر منهج ابتكره «فرويد » لجوب الحياة النفسية اللاشعورية

وارتيادها والكشف عما تنطوى عليه من عوامل وعمليات ودوافع وذكريات دفينة . وهو الطريقة الرئيسية التى يستخدمها المحللون النفسيون لجمع معلومات عن شخصية المريض ولعلاجه أيضاً ولقد ثبت أنها تكشف عن نواحى خافية من الشخصية ذات دلالة وصلة وثيقة بما يعانية المريض من أعراض . ففى التداعى الحر يسترخى المريض على متكأ ، ثم يشجعه المحلل على أن يطلق العنان لخواطره وأفكاره فيذكر كل ما يرد على ذهنه دون أن يهتم بمعناها أو تماسكها أو ما قد تنطوى عليه من دلالات تافهة أو غريبه أو مخجله فلا يحاول ضبط نفسه عن ذكرها بل يستسلم لها استسلاما . هذا والمحلل يقظ لما يبدو على وجه المريض من انفعال أو لما يأتيه من حركات عصبية أو لما يتورط فيه من زلات لسان أو لما يعتريه من تلعثم أو تردد أو توقف أو تحرج أو تأخر فى تسلسل التداعى ، أو لما قد يدلى به من تعليق أو اعتراض على عملية التداعى ، بل يتخذ المحلل من هذا كله دلائل صوتها أعلى من صوت المريض نفسه . وقد يتدخل المحلل أحيانا ليشجع أو يوجه أو يستفسر أو يطلب من المريض أن يزيد من كلامه عن ناحية خاصة يرى المحلل فيها موطناً من مواطن الحرج ، إذ ربما كانت لها صلة بشئ يكتمه المريض فى قرارة نفسه .

وتكون نقطة البدء فى التداعى إما بعض الأعراض التى يعانيها المريض ، أو حلم رآه فى نومه ، أو فلتة لسان تورط فيها ، أو ملاحظة أدلى بها ، أو أى مظهر آخر لحياته اللاشعورية .. ويستعين المحللون بالتداعى الحر للنفاذ إلى باطن الاحلام وتأويلها . فالاحلام ، كما يقول فرويد ، هى الطريق الأمثل إلى اللاشعور . وذلك مع حث المريض على أن يتكلم عن خبرات طفولته خاصة .

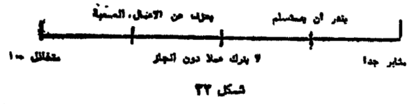
ومما يذكر أن المريض تعتريه أثناء جلسات التحليل النفسى انفجارات انفعالية فيبكى أو يصيح أو يغضب أو يشمئز أو يسب ويلعن — وذلك حين تتكشف له النواحى المكبوته من شخصيته ، تلك التى كان يخفيها وينكرها ويستنكرها ولا يبوح بها للناس وحتى لنفسه . وغالباً ما يكون لهذه الثورات أثر علاجى تنفيسى ذو قيمة .

موجز القول أن منهج التحليل النفسى ملاحظة كلينيكية موزعة على فترات منتظمة خلال مدة طويلة .

٤ — موازين التقدير

موازين التقدير rating scales هى وسائل لتقدير السمات الاجتماعيــة والمزاجية والخلقية ووصفها كمياً وتقدير مدى وجودها لدى الفرد (١) . فبدل أن يقال عن شخص معين إنه غير ثابت انفعالياً أو أنه ضعيف الثقة بالنفس أو أنه غير مثابر تحاول موازين التقدير أن تبين مقدار ما لديه من هذه السمات بنسبة مئوية أو رسم بيانى ، فأكثر الناس مرحا يعطى ١٠٠ درجة وأشدهم اكتئاباً تكون درجته صفراً ، والمتوسط تكون درجته ٥٠ . هذه الموازين يستطيع أن يطبقها الآباء والمدرسون على أطفالهم وطلابهم ، كما يستطيع أن يطبقها الكبار على أنفسهم فتسمى فى هذه الحال «الموازين الذاتية»

والشكل ٣٣ ميزان تقدير بيانى ذاتى لقياس سمة المثابرة . فيه يطلب إلى المفحوص أن يضع علامة على نقطة تطابق تقديره . وقد وجد بالتجربة أنه يجب ألا تقل الدرجات على ميزان التقدير عن خمس درجات للحصول على نتائج ثابتة .



شكل ٣٣

ومن فوائد هذه الموازين أنها تحمل المقدر على أن يكون حريصاً فى تقديره، وعلى أن يعقدمقارنة بين المفحوصين بعضهم وبعض فيتخذالشخص المتوسط فيهم معياراً لسائرهم بدلا من أن يتخذ نفسه هو معياز التقدير. ولتجنب «الأثر الهالى» تقدر كل سمة من السمات لدى المفحوصين واحداً بعد الآخر وذلك بدلا من تقدير السمات جميعاً على التعاقب لدى كل مفحوص على حدة .

---

(١) تستخدم هذه الموازين أيضا لتقدير القدرات العقلية والمهارات والاتجاهات والميول والاستعداد المهنى .

وتزداد درجة الاعتماد على هذه الموازين بازدياد عدد المقدرين واهتمامهم وكفايتهم . كما تزداد أيضاً كلما كانت السمة واضحة محددة معرفة تعريفاً اجرائياً (أنظر ص ٣٣٥) . فسمة المثابرة مثلا هى قدرة الفرد على الاستمرار والصمود فى عمل ما بالرغم من التعب أو الملل أو الألم أو الاغراء .

أما الموازين الذاتية فقد ثبت أنها لا يمكن الاعتماد عليها إن لم تقارن بتقديرات الغير .

٥ — الاستخبار

الاستخبار أو الاستبيان أو الاستفتاء Questionaire قائمة من الأسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية تعطى أو ترسل إلى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم بنعم أو «لا» أو باجابة موجزة . وقد يجرى الاستخبار عن طريق المقابلة الشخصية. وأساس الاستخبار غالباً ما يقوم به الفرد من استبطان وتحليل ذاتى لأحواله النفسية الشعورية . فهو يسأل الفرد عما يعرفه أو عما يشعر به أو عما فعل عما يفعل . والاستخبار أداة مفيدة فى التشخيص متى كانت أسئلته واضحة ومفصلة تفصيلا كافياً ، ومتى توخى الفرد الصدق والأمانة فى الإجابة عليها . ومن ميزاته مقارنة الأفراد بعضهم ببعض على أساس التقدير الكمى للسمات المقيسة . يضاف إلى هذا أنه مقياس موضوعى لأن طريقة تصحيح الإجابة عليه لا تتأثر بشخصية المصحح وانحيازاته . لذا فهو مقياس ثابت إلى حد كبير .

والاستخبارات أنواع : ١ — فمنها ما يحاول الكشف عن الآراء والمعتقدات والاتجاهات النفسية حيال الدين أو السياسة وغيرها .

٢ — ومنها ما يحاول الكشف عن الميول المهنية[1] والثقافية وغيرها

٣ — أو عن سمات اجتماعية وخلقية معينة كالانطواء أو الاتزان الانفعالى أو التطرف فى الحكم على الأمور أو الأمانة ،

---

(١) أنظر « صفحة الميول المهنية »(ص٤٣٩)

٤ — ومنها ما يستهدف الكشف عن السمات الشاذة فى الشخصية ، أو يساعد على تشخيص الشواذ .

(١) وقد كان أول استخبار استخدم هو استخبار «ودورث» Woodworth للكشف عن الاستعدادات العصابية ، وكان الغرض منه استبعاد المرشحين للاصابة بأمراض نفسية من المجندين بالجيش الأمريكى ابان الحرب العالمية الأولى ، فقد جمع هذا السيكولوجى طائفة من أعراض الأمراض النفسية وجعلها فى صورة أسئلة يجيب عليها الشخص نفسه أو أحد من يعرفونه جيداً .. غير أنه لم يعد يستخدم الآن .

(٢) استخبار «ثرستون» Thurstone لتقدير درجة التوافق الاجتماعى للشخص ويحتوى على أسئلة تتصل بالسمات الانفعالية وذكريات الطفولة وموقف الشخص من والديه .. ومن الأسئلة التى وردت فيه .

— هل كنت تحب اللعب بمفردك وأنت طفل ؟
— هل يجرح الناس شعورك بسهولة ؟ .
— هل تشعر أن الحياة عبء لا يحتمل ؟
— هل تخاف السقوط إن كنت تطل من مكان مرتفع ؟ .
— هل يصعب عليك التخلص من البائع ؟ .
— هل كانت علاقتك بوالدتك طيبة دائماً ؟.
— هل يصعب عليك أن تضحك ؟ .

وقد كانت الاستخبارات تصاغ فى أول الأمر لقياس سمات معينة مثل الانطواء والانبساط ، السيطرة والخضوع ، الذكورة الخلفية أو الأنوثة ، ثم صيغت استخبارات لقياس عدة سمات مثل استخبار :

(٣) «برنرويتر» Bernreuter الذى يحتوى على ١٢٥ سؤالاويستهدف قياس أربع سمات مختلفة : ١ — الاستعداد العصابى (١) ، ٢ — الإنطواء أو الانبساط ٣ — السيطرة أو الخضوع ، ٤ — الاكتفاء الذاتى أو الاتكال

(١) neuroticism الاستعداد العصابى أو العصابية هى عدم استقرار انفعالى موروث يؤدى بصاحبه إلى العصاب أى المرض النفسى إن تعرض لضغط شديد .

على الغير فى تدبير الأمور وتكوين الآراء واتخاذ القرارات : ومن الأسئلة التى وردت فيه :

- هل تغير ميولك بسهولة ؟ .
- هل يشت انتباهك كثيراً وبدرجة تجعلك تفقد الصلة بما تعمله ؟
- هل تعجز عن التصميم حتى تفلت منك الفرصة ؟
- هل تشعر بالوحدة حين تكون مع الناس ؟
- هل تحب أن تحمل المسئولية وحدك ؟ .

(٤) ومن أشهر الاستخبارات التى تقيس متغيرات متعددة فى فى الشخصية بطارية «جلفورد Guilford لعوامل الشخصية وهو يقيس خمسة عوامل (سمات) كل منها ذو قطبين :

- الإنطواء والانبساط الاجتماعى : أى الانعزال عن الناس وعكسه الميل إلى الاجتماع بهم .
- الإنطواء والإنبساط الفكرى : أى الميل إلى التأمل والاستبطان وعكسه انبساط التفكير إلى العالم الخارجى .
- الاكتئاب ويبدو فى الميل إلى التشاؤم والشعور بالذنب والتعاسة والدونيه وعكسه الانشراح والتفاؤل .
- التقلب الوجدانى الدورى : ويبدو فى ارتفاع الحالة المزاجية وهبوطها دون سبب ظاهر ، وعكسه الثبات المزاجى .
- التهوينية rathymia هى الميل عن حمل الهموم والميل إلى أخذ الأمور هونا ، وعكسه الميل إلى التشدد وعدم التخفف من الأعباء .

وقد بين «أيزنك» أن مقياسى الاكتئاب والتقلب الوجدانى من المقاييس الجيدة للعصابية .

(٥) ومن أوسع الاستخبارات التي يستخدمها علماء النفس الكلينيكي لتشخيص اضطرابات الشخصية ، استخبار جامعة مينسوتا المتعدد الأوجه MMPI (١) الذي ظهر أثناء الحرب العالمية الثانية ليؤدي نفس المهمة التي أداها استخبار «ودورث» في الحرب العالمية الأولى ، غير أن هدفه هو استبعاد المرشحين للعصاب (المرض النفسي) وللذهان (المرض العقلي) جميعاً . ويحتوي الاستخبار على ٥٥٠ عبارة تتصل بموضوعات مختلفة من الموضوعات التي تتعلق بالشخصية مثل الصحة العامة ، والتوافق الزواجي والاتجاهات الشخصية والاجتماعية ، والميول الذكرية والأنثوية والأفكار الوسواسية ، والأفعال القهرية ، والأوهام والهلاوس والهذاءات أما أهم المظاهر الكلينيكية التي يقيسها فهي ١ — الهجاس أو توهم المرض الجسمي ، ٢ — الاكتئاب . ٣ — الهستيريا ، ٤ — الانحراف السيكوباتي ويقصد به عدم الاستقرار الانفعالي الملحوظ ، ٥ — الميول الذكرية والأنثوية ٦ — الذهان الهذائي وخاصة هذاء العظمة والاضطهاد ، ٧ — السيكاستينيا (القلق والأفكار المتسلطة) ،٨— الفصام الذي يتجلى في صورة هذاءات وانطواء شديد واستسلام مسرف لأحلام اليقظة ، ٩ — الهوس الخفيف .

وقد دلت الدراسات على أن هذا الاستخبار يستطيع أن يميز بين الأسوياء ومن تضمهم مستشفيات الأمراض العقلية ، لكنه لا يستطيع أن يميز بين المرضى من الفئات الكلينيكية المختلفة .

* * *

وصوغ الاستخبار ليس بالأمر الهين . إذ يجب أن يعيش المؤلف في جو الاستخبار ويناقشه مع أشخاص كثيرين ذوي آراء مختلفة قبل أن يصوغ اسئلته ، كما يجب ألا يستأثر بصوغ الأسئلة بل يشرك معه آخرون ممن يحيطون بالموضوع وفضلا عن هذا يجب

(١) Minnesota Multiphasic Personality Inventory

أن يختبر الاستخبار بتجربته على مجموعة صغيرة من الأفراد لمعرفة ما إذا كانت أسئلة مناسبة أو غير مناسبة ، واضحة أو مبهمة ، محرجة أو غير محرجة .

وللاستخبارات على اختلافها عيوب منها عجز المفحوص عن وصف أحواله النفسية بدقة ، أو تحرجه من الإفصاح عن دوافعه الحقيقية ومنها سوء فهمه الاسئلة ، والتخمين والتزييف أو الاجابة باهمال .. إلى غير تلك من العيوب التي يجب التحوط لها . والتي يرجع فيها المستزيد إلى كتب القياس السيكولوجي .

٦ – اختبارات الشخصية

يختلف الاختبار عن الاستخبار في أن الأول يكلف المفحوص عادة الإجابة على أسئلة أو أداء عمل معين ثم تقدر النتيجة بمقدار ما أنجزه ، أو بدرجة صعوبته ، أو بما استغرق من وقت لأدائه . وقد يتألف الاختبار من أسئلة شبيهة بأسئلة الاستخبار فلايكون هناك فارق بينهما . ومع هذا فثمة فوارق أساسية بينهما . ففي الاستخبار لا يكون هناك اتصال شخصي بين الفاحص والمفحوص ، ،ومن ثم يزداد احتمال سوء فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار . هذا إلى أن المفحوص في الاستخبار يستطيع أن يلجأ إلى التزييف في الإجابة بدرجة أكبر منها في في الاختبار . واختبارات الشخصية إما «موقفية» أو «اسقاطية» .

الاختبارات الموقفية :

ليس من العسير اختبار معلومات شخص عن قواعد السلوك الحسن أو الكياسة أو الأمانة أو التعاون . لكن المعرفة شيء والسلوك الفعلي شيء آخر . والاختبارات الموقفية ترمي إلى تهيئة مواقف وظروف فعلية وأعمال يؤديها المفحوص فتبرز بالفعل مالديه من سمات يراد قياسها ، دون أن نطلعه على الغرض من الاختبار بطبيعة الحال . من هذه الاختبارات اختبار «هارتشورن» و «ماي» لقياس سمة التعاون لدى الأطفال .

ويتلخص فى أن يقدم المعلم لكل تلميذ من تلاميذه هدية مكونة من أقلام ملونة ومساطر ومماح ودفاتر وغيرها . ولكل منهم أن يتصرف فى هذه الأشياء كيف يشاء فقد أصبحت ملكاً له .. ثم يتقدم اليهم المعلم بعد ذلك باقتراح من مدير المدرسة فحواه أن كثيراً من تلاميذ مدرسة أخرى بهم حاجة إلى هذه الأشياء المهداه . فمن أراد أن يمنحهم شيئاً من عنده فليضعه فى مظروف يكتب عليه اسمه ثم يدعه عند معاون المدرسة ، ومن لم يرد فلا لوم عليه . ثم تسجل نتائج الاختبار بطريقة مقننة ، وتقدر درجاته على مقياس التعاون . ومما يدل على جدوى هذه الاختبارات وميزتها ما وجده هذان الباحثان من أن الارتباط بين المعلومات الأخلاقية والذكاء حوالى ٠,٧٠ لكن الارتباط بين المعلومات الأخلاقية ونتائج الاختبارات الأخلاقية الموقفية حوالى ٠,٢٥ فقط .

وهناك اختبارات موقفية مقننة مماثلة لقياس سمات الأمانة والعدوان والمثابرة والقابلية للايحاء والتهور .. وقد زاد الاهتمام فى العهد الأخير باستخدام هذه الاختبارات فى اختيار الجنود وضباط الجيش وغيرهم ممن يقومون بأعمال المخابرات والأعمال السرية .. من ذلك أن يكلف المرشحون من الجنود والضباط وهم فى كامل عدتهم الحربية نقل معدات أو عتاد أو قوات إلى جهة نائية تحف بها العقبات والمخاطر وتقتضى عبور أنهار أو تسلق جبال أو السير فى أرض ملغومة وذلك بأقصى سرعة مع المحافظة على ما ينقلونه من عتاد أو رجال ، وقد يكون هذا التكليف متعذراً أو مستحيلا ، لكن المهم هو ملاحظة الطريقة التى يتصرف بها الرجال حيال المشكلة وليس حلها .هل ينم سلوكهم عن الذكاء والمرونة أم العناد والغباء ، وهل يبدو من تصرفاتهم التعاون والقدرة على القيادة أو المبادأة .

ويمكن اعتبار (المبيان الاجتماعى) sociogram اختباراً موقفياً .. وهو يبين نتيجة قياس العلاقات الاجتماعية بين أفراد الجماعة بهدف تنظيمها

أو اعادة تنظيمها على أسس نفسية واجتماعية سليمة والجمع بين أعضائها على أساس اختيار بعضهم لبعض لا على أساس الزام بعضهم العمل مع بعض . إنه يقيس مدى التعاطف أو التنافر أو اللامبالاه ، ومدى الاقبال أو الإعراض المتبادل بين أفراد الجماعة . مثال ذلك أن يطلب إلى كل عضو من أعضاء الجماعة أن يجيب على أسئلة كالآتية : ١ – مع من تحب أن تعمل ؟ ، ٢ مع من تحب أن تشترك فى رحلة أو مشروع ؟ ٣ – إلى من تحب أن تفضى بمتاعبك أو مشاكلك؟ ٤– من تحب أن يكون رئيسك المباشر ؟ ٥– مع من تحب أن تتناول طعام الغذاء ؟..

ومما يذكر أن كثيراً من المؤسسات والوزارات تسير على نهج هذه الاختبارات فى اختيار الرؤساء والمديرين فيها . ومن ذلك ماتفعله وزارة التربية حين تضع المرشح لادارة المدرسة فى مركز مدير المدرسة بالفعل مدة من الزمن يتضح فى أثنائها ما إذا كان يصلح أو لا يصلح لهذه الوظيفة ، كما تستخدم فى اختيار المسئولين والقادة فى ميادين الصناعة والأعمال .

الاختبارات الاسقاطية :

أشرنا فى فصل الادراك الحسى إلى أن الموقف الخارجى إن كان غامضاً مبهماً غير واضح فانه يفسح المجال لشتى التأويلات الذاتية . يؤوله كل واحد منا على حسب أحواله النفسية ، المؤقتة أو الدائمة ، الشعورية واللاشعورية . فهذه السحابة التى تنساب فى السماء قد يراها شخص صورة تمساح ، ويراها آخر صورة جمجمة ، وثالث صورة معركة أو مسجد ... وهذه الاشارة المبهمة التى تصدر من رئيس إلى مرءوسيه قد تؤول على أنها اشارة استخفاف أواستعلاء أو تحد أو ازدراء كأن الفرد يسقط على المدركات فى عملية التأويل ما لديه من رغبات ومخاوف وتوقعات شعورية ولا شعورية . (أنظر ص ٢١٠)

على هذه الخاصة الادراكية قامت الاختبارات الاسقاطية ، فهى

أختبارات مقننة تتكون من مواد مبهمة غامضة ، لفظية وغير لفظية ، سمعية وبصرية . تعرض على الشخص الذى يراد فحصه . ويطلب اليه تأويلها وفق ما يدركه فيها . وذلك بأقل قدر من التعليمات . من أمثال هذه المواد بقع غير منتظمة من الحبر ، أو صور مبهمة ، أو أصوات خافتة لا تكاد تسمع ، أو جمل ناقصة تطلب اليه أكمالها .

ولا تستخدم هذه الاختبارات لقياس سمة معينة أو عدة سمات من الشخصية ، بل للحكم على الشخصية فى جملتها بطريقة غير مباشرة ، ويقول من يطبقونها إنها وسيلة ذات قيمة فى الكشف عن الجوانب الخافية اللاشعورية من الشخصية . واليك أمثلة لهذه الاختبارات .

اختبار رورشاخ Rorschach

من الاختبارات الاسقاطية التى ذاع استعمالها حديثاً خاصة فى عيادات الطب النفسى اختبار بقع الحبر للطبيب النفسى السويسرى «رورشاخ» عام ١٩١١ ، ويتكون من عشر بقع من الحبر منها خمس ملونة



(شكل ٣٤)

بقعة من اختبار رورشاخ

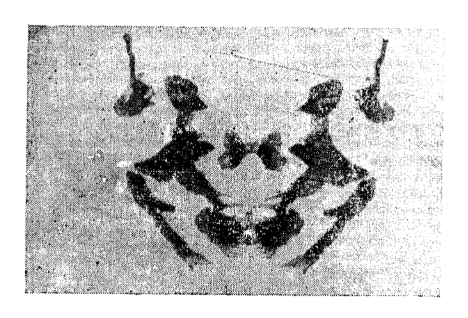
ما رأيك فى رجل كان أول شئ يراه فى هذه البقعة صورة طائرتين تلاحق إحداهما الأخرى . هما الرقعتان البيضاوان فى وسط البقعة الكبيرة السوداء ؟

(أنظر شكل ٣٤) تعرض الواحدة بعد الأخرى على من يراد فحصه ويطلب إليه أن يذكر ما يراه فيها ، وأن يعلق عليها تعليقاً حراً فيصف

ما تذكره به وما يتوارد على ذهنه من خواطر بصددها . وله أن يديرها في أي اتجاه يشاء .

— أيرى فيها صورة أناس أو حيوانات أو نباتات أو مناظر طبيعية ؟.
— أيرى البقعة في جملتها أم يرى ما بها من تفاصيل ؟ ..
— أيتأثر بشكل البقعة أم بلونها ؟
— أيرى الناس والأشياء في حالة حركة أم سكون ؟

واليك تعليق شخص دل الفحص الكلينيكي على أنه شخصية اجرامية ذات نزعات عدوانية عاتية . (شكل ٣٥)



(شكل ٣٥) زور شاخ

«تبدو هذه الصورة كأنها رجلان عاريان جدا . وقد قامت بينهما معركة عنيفة سال فيها الدم وتناثر ولطخ الحائط . وبيد كل منهما سكين أو آلة حادة مزق بها جسماً منذ لحظة ، وأنتزعا منه الرئتين وأعضاء أخرى فصار الجسم اشلاء ولم يبق منه الا هيكله . وهما يتقاتلان ويتنازعان على من تكون له الغلبة في النهاية ، كأنهما نسران ضاريان ينقضان على فريسة » .

ثم تسجل أجوبته حرفياً وتدرس من حيث محتواها ونوعها ودرجتها من الإغراب ، ويقال إن رؤية البقعة في جملتها لا في تفاصيلها تشير إلى أن الشخص يتسم بالقدرة على التأليف والتجريد ، وأن رؤية التفاصيل تشير إلى تفضيله الأشياء الحسية العيانية ، وأن التأثر بالألوان يدل على الاندفاع ، كما أن رؤية الناس في حالة حركة تشير إلى الانطواء على حين أن رؤية أشياء محددة حاسمة التقاسيم تشير إلى ضبط النفس

فمن تطبيقه يستطيع المختبر أن يخرج بالنتيجة الآتية مثلا «هذا الشخص هادىء فى ظاهرة لكنة يغلى فى باطنه ، وأنه يعانى من صراعات نفسية لكنه يضبط نفسه ، وأن انتاجه لا يعلو إلى مستوى قدراته » .

لقد استخدم هذا الاختبار فى التحليل النفسى ، وفى دراسة الأطفال الأسوياء والمشكلين ، ودراسة طرز الشخصية ، وفى التوجيه المهنى ، وفى التمييز بين الأسوياء والمصابين بأمراض عقلية ، وبين مختلف أنواع هذه الأمراض ، بل يقول المشتغلون به إنه يعطى فكرة عن المستوى العقلى للشخص ونوع ذكائه بالاضافة إلى ما يكشف عنه من نواح وجدانية بعيدة الغور . وقد حاول رورشاخ وأتباعه عمل تقنين لهذا الاختبار حتى يكون أداة نافعة للتشخيص .

اختبار تفهم الموضوع أو التات (١) TAT

يتكون من ٢٠ صورة غامضة لكن ليست فى غموض بقع الحبر ، بعضها للذكور وبعضها للاناث وبعضها للاطفال ، وهى صور تمثل مواقف مثيرة (أنظر شكل ٣٦) تحتوى كل منها على شخص يمكن أن



شكل (٣٦)
« التات للكبار »
وهاتان المرأتان ما خطبها ؟

---

(١) Thetamic aperception test

يتقمصه المفحوص أى على شخص من جنسه وحبذا لوكان من نفس سنه . ثم يطلب اليه أن يروى قصة توحى بها الصورة وتتحدث عن أحوال من فيها من الأشخاص . وقد لوحظ أن المفحوص فى وصفه وتأويله غالباً ما يتكلم عن حياته هو وعن رغباته ومتاعبه دون أن يفطن إلى ذلك . وهو يفعل هذا لأن التقمص يحمله على اسقاط مشاعره والتعبير عنها فى روايته . وقد يكرر فى روايته هذه أحاديث عن الانتحار أو الموت أو الحب أو الشقاء مما يلقى الضوء على ما يعانيه .

هذا شاب يقول أمام احدى الصور : «هذه أم تدخل الحجرة لترى هل يذاكر ابنها أو لا يذاكر ويبدو أنها تؤنبه لأنه لا يذاكر» وعند الاستفسار منه عما قال ذكر أن هذا هو ماكان يحدث بينه وبين أمه ، إلا أنه لم يشعر بذلك وهو يقص القصة .

اختبار تكميل الجمل :

من الاختبارات الاسقاطية التى ثبت أنها هامة جداً فى الحكم على الشخصية والتى تعتمد على التداعى الحر . ويتكون من بضع جمل ناقصة يطلب من المفحوص أن يكمل كل واحدة منها بأسرع ما يستطيع ، دون توقف أو تفكير بل بأول مايطرأ على ذهنه :

- الطريقة التى كانت والدتى تعاملنى بها كانت تجعلنى أشعر ....
- أشعر بالسعادة حين ......
- أصدقائى لا يعرفون أنى أخاف من ....
- الأغنياء يستطيعون أن يشتروا ....
- أحب .....
- أكره ....
- أريد أن أعرف ....
- أشعر أن أبى ....

– لوكان أبى ....

– وددت لوكان أبى ....

– المرأة الكاملة ....

– أعتقد أنى قادر على ...

ويلاحظ أن الجمل ليست مصوغة كيفما اتفق بل تغمز أوتارا حساسة معينة ، ومناطق معينة للصراعات اللاشعورية . كما يلاحظ أن طرق تكميلها تختلف باختلاف الحالات النفسية للأفراد . إن جملة ناقصة مثل (من طلب العلا سهر ...) لا يمكن أن تدرج فى مثل هذا الاختبار لأن أغلب الناس سيكملونها بكلمة (الليالى) وهذا لا يدلنا على شئ عن المفحوص الا أنه قرأها أو سمعها . كما يلاحظ أن هناك جملا للاطفال ، وأخرى للمراهقين وثالثة للراشدين .

اختبار الأصوات الخافتة :

يطلب إلى المفحوص الاصغاء إلى صوت انسانى خافت مسجل على شريط هو عبارة عن حروف متحركة لا تكاد تسمع ، ثم يسأل عما سمعه . فقد يجيب بأن الصوت يقول «كن حذرا» أو «لماذا فعلت ما فعلته ؟» أو «يجب أن تعمل ما تركته» ، أى أنه يؤول ما يسمعه فى ضوء حالاته النفسية : ما يتخوفه أو ما يتوقعه أو ما يتمناه .

اختبار تداعى المعانى :

هو اختبار يسهل الكشف عن العقد النفسية وعن الرغبات أو المخاوف المكبوتة . وهو ينسب إلى العالم السويسرى يونج Jung . يتلخص الاختبار فى تلاوة قائمة من الكلمات كلمة كلمة – مائة كلمة فى العادة – على الشخص الذى يراد فحصه ويطلب اليه أن يرد على كل كلمة يسمعها بأسرع ما يمكن وبأول كلمة تطرأ على ذهنه . أما هذه الكلمات فتتضمن كلمات شتى مختلفة من هنا وهناك وقد دس بينها كثير من الكلمات التى يحتمل أن تغمز الأوتار الانفعالية للشخص ، والتى تسمى «الكلمات الحرجة» .. والنظرية التى يقوم

عليها الاختبار هى أن الكلمات التى تمس عقد الشخص وانفعالاته المنسية أو المكبوتة من شأنها أن تثير فيه هذه الانفعالات : القلق أو الخوف أو الارتباك أو الضحك. وهناك علامات مميزة يمكن اعتبارها دليلا على اضطرابه الانفعالى منها : طول زمن الرجع وهو الزمن الذى يمضى بين سماعه الكلمة والرد عليها فهذا يوحى بأن هناك مقاومة مما يدل على وجود ممنوع .ومنها تكرار الكلمة التى يسمعها ، وتكرار جواب سابق ، وغرابة الجواب أو سخفه (١) ، وذكر جملة بدل كلمة ، والخطأ فى سماع الكلمة التى تتلى عليه ، والعجز التام عن الاجابة ، والرغبة فى تغيير الجواب بعد ذكره ، والضحك ، وتحريك الأصابع .. وتسمى هذه العلامات «كاشفات العقد». فاذا فرضنا أن متهما بجريمة قتل مثلا يصر على انكاره ويؤكد انه لا يعرف القتيل ولم يذهب إلى منزلة قط ولا يعرف شيئا عن مكان الحادث وظروفه ، فالمتبع أن يجرى عليه هذا الاختبار بعد أن تختار نصف كلماته تقريبا مما يدور حول وقائع الجريمة وظروفها وملابساتها والادوات التى استخدمت فيها ، والدوافع التى أدت إلى ارتكابها ، والاشخاص اللذين يحتمل أن يكونوا قد أسهموا فيها إلى غير ذلك . ثم ترصد الاجوبة ، وطول زمن الرجع لكل كلمة ، وطبيعة الجواب .. ومن المفيد تكرار الاختبار مرة ثانية وثالثة بنفس القائمة ومراعاة ما يطرأ على الاجوبة وأزمنة الرجع من تغييرات مع ملاحظة ما يبدو على المتهم من تردد أو حرج أو انفعال أو توقف عن الرد . على هذا النحو تقوى بعض الشبهات أو تضعف بعض القرائن وقد يلقى الضوء على كثير من خفايا الجريمه .

واليك مثلا لشطر من اختبار أجرى على شخص عزم على الانتحار غرقا فى أثر نوبة من الهبوط والاكتئاب .

الكلمة المنبهة	الجواب	زمن الرجع
١ ــ رأس ،	شعر	١،٤ ثانية

(١) إن اسراف الاستجابة فى الغرابة قد يرتبط بمرض عقلى . فأغلب الناس يستجيبون لكلمة (ورق) بكلمة (قلم) أو ماقاربها أما الاستجابة بكلمة (ذئب) .. ؟! .

٢ — أخضر	زرع	١,٦	»
٣ — ماء	عميق	٥	»
٤ — عصا	سكين	١,٦	»
٥ — طويل	مائده	١,٢	»
٦ — سفينة	يغرق	٣,٤	»
٧ — يسأل	يجيب	١,٦	»
٨ — صوف	يغزل	١,٦	»
٩ — بحيرة	ماء	٤	»
١٠ — مريض	سليم	١,٨	»
١١ — حبر	أسود	١,٢	»
١٢ — يعوم	يستطيع العوم	٣,٨	»

ومما يلاحظ طول زمن الرجع فى الاجوبة ٣ ، ٦ ، ٩ ، ١٢ كما أن الجواب رقم ١٢ يستلفت النظر بوجه خاص لأن الجواب الذى يستغرق أكثر من ٢,٥ ثانية يعتبر شاذا فى طوله عند من يطبقون هذا الاختبار .

وللاختبارات الاسقاطية عدة مزايا : فهى طرق غير مباشرة تحول دون تحرج المفحوص أو خوفه من التصريح برغباته ومشاعره ومخاوفه مما لا تظفر بهالمقابلة الشخصية أو الاستخبارات العادية ، وأنها تكشف عن الجوانب اللاشعورية من شخصيته ، وأن احتمال التزييف فيها أقل بكثير منه فى الطرق المباشرة ، هذا إلى أنها تثير من اهتمام المفحوص ما لا تثيره الطرق الاخرى . وتعد من اكثر الوسائل انتشاراً فى الميدان الكلنيكى .

هذه الاختبارات يستخدمها كثير من المؤسسات الصناعية فى الخارج لاختيار المرشحين للمناصب التنفيذية العليا على أساس أنها تقيس قدرة الفرد على تحمل ضغط العمل وأعبائه ومتاعبه . وكثير من الخبراء النفسيين فى محاكم الاحداث وعيادات الصحة النفسية والمستشفيات والعيادات الخاصة يعتمدون عليها اعتمادا كبيرا . غير أن كثيرا من علماء النفس يرون أن قدرتها على التنبؤ ضعيفة إلى حد كبير . ولا يزال الجدل بينهم على استخدامها شديدا

٧ – الطريقة الشاملة للحكم على الشخصية

قدمنا أن هناك اتجاهين فى الحكم على الشخصية : الاتجاه التحليلى الذى يقيس السمات عن طريق الاستخبارات والاختبارات ، والاتجاه الكلى الاجمالى الذى يستخدم المقابلة الشخصية ، والطرق الاسقاطية ، وملاحظة سلوك الفرد فى مواقف وظروف مختلفة لأخذ صورة كلية عن الشخصية . الواقع أن هذين الاتجاهين متتامان وليسا متعارضين ، فالشخصية لا يمكن أن توصف إلا عن طريق سماتها البارزة ، وهذه السمات لايكون لها معنى إلا فى إطار صورة كلية للشخصية . لذا فكثيراً ما يستخدمان معا . وهذا مايفعله مكتب الخدمات الاستراتيجية بأمريكا لاختيار رجال الجيش وتوزيعهم على الأعمال التى يصلحون لها ، وكذلك لاختيار رجال المخابرات ممن يقومون بأعمال سرية واستراتيجية وعسكرية خاصة .. فهم يستخدمون فى هذا الأختيار جميع الادوات السيكولوجية التى تتخذ للحكم على الشخصية وقياسها : المقابلة وموازين التقدير واختبارات الذكاء والاستعدادات واختبارات موقفية مختلفة الأنواع . ولكنهم يرون أن «المقابلة» لا تعدلها طريقة أخرى من طرق الحكم على الشخصية فهى خير وسيلة للجمع بين المعلومات واصدار الحكم الاخير على الشخص .

يفد المرشحون فى جماعات ويقيمون مع الحكام فى بناء واحد لمدة ثلاثة أيام . أما الحكام فمن علماء النفس والإطباء النفسين ورجال الجيش أما الطريقة فتتلخص فيما يأتى :

١ – ملاحظة سلوك المرشحين من اللحظة الأولى لوصولهم إلى مركز الاختبار : طريقتهم فى تحية زملائهم وفى تحية الحكام ، وسلوكهم أثناء تناول الطعام ، ونوع أحاديثهم مع زملائهم ، وتصرفاتهم المختلفة فى هذا الموقف الجديد .

٢ – اجراء إختبارات مختلفة لتقدير ذكائهم واستعداداتهم وكذلك بعض الاستخبارات لتقدير بعض نواحى شخصياتهم.

٣ – تطبيق اختبارات موقفية تستهدف الكشف عن مبلغ ما لدى كل منهم من قدرة على التعاون والتفكير الجماعى والتزعم .

٤ – تكليف المرشحين القيام بمقابلات شخصية تدور حول موضوعات صعبة دقيقة كالتحقيق مع جندى هارب أو استجواب جندى أسير فر من جهة الأعداء ، أو فض مشكلة قامت بين المفحوص وزملائه .

٥ – عقد مقابلة مع المرشح تستهدف الكشف عن قدرته على احتمال الضغط والتوتر الانفعالى والاجهاد الذهنى : فيسلط على وجهه ضوء ساطع شديد ولا يسمح له أن يدير رأسه أو أن يحجبه بيده ، ثم توجه اليه سلسلة من أسئلة سريعة خاطفة محرجة غير منتظرة تضيق عليه الخناق ، ويطلب اليه الاجابة دون تمهل ودون أن يسمح له بلحظة من التلبث أو الاسترخاء ، أو توجه اليه ملاحظات عنيفة تنقد بعض أعماله ، أو تعليمات متضاربة لا يتفق أحدها مع الآخر . فان هم بالاسترخاء ووضع ساق على الأخرى نهره الحكام وإن أحنى رأسه لتفادى الضوء زجروه ، وإن بدت ثغرة فى كلامه اتهموه بالكذب. وبعد عشر دقائق من هذا الضغط الانفعالى والذهنى والعنت يقولون له إن لديهم الآن أدلة كافية على أنه كان يكذب طول الوقت ، ثم يأمرونه بالانصراف بعد أن يكونوا قد قدروا له أثناء هذه المقابلة درجة على قدرته على الضبط الانفعالى من ملاحظة تضرج وجهه وجفاف شفتيه وما يسيل على وجهه من عرق وما يعتريه من تلعثم أثناء الكلام .. وتسمى هذه المقابلة العنيفة «بمقابلة الانعصاب» stress interview

لاشك أن هذه الطريقه تكشف الكثير عن المرشح : قدرته على بذل الجهد وعلى الاحتمال وضبط النفس وقدرته على التعاون والتفكير الجماعى وعلى القيادة والمبادأة والابتكار وكتم الأسرار .. غير أنها لا تزال فى طفولتها تنتظر البرهان على أنها أفضل من غيرها من الطرق لتبرير ما تتطلبه من جهد ووقت وتكاليف .

الفصل الثالث
نمو الشخصية وعوامل تكوينها

١ — أصول الشخصية ونموها

لو نظرنا إلى الرضيع الوليد لم نستطيع أن نميز فى سلوكه إلا نوعا من النشاط الحركى العام وتعبيرا انفعاليا عاما لا تتميز فيه الانفعالات بعضها عن بعض . وكلما تقدم به العمر أخذت حركاته تتحدد بالتدريج وبدأت انفعالاته تتمايز ، ثم يطرد ظهور سمات أخرى لديه كالانانية والعناد وحب الاجتماع بالناس والسيطرة أو الانطواء أو الخجل أو التجهم والعدوان ... حتى إذا ما استوى راشداً أصبحت سمات شخصيته من الكثرة والتعدد والتعقد بما لا يمكن عده وحصره . فنمو الشخصية كنمو الجنين .

ولا يقتصر نمو الشخصية على تمايز السمات وزيادة عددها ، بل يبدو كذلك فى زوال بعض السمات أو تهذيبها . فكما أنه يبدو فى اكتساب دوافع واتجاهات وعادات وميول جديدة ، كذلك يتضح فى ترك سمات طفلية كثيرة أو تحويرها وتكييفها للمجتمع ، كالأنانية والاندفاع والاتكال على الغير وطرق اشباع الدوافع والتعبير عن الانفعالات .

ونمو الشخصية كأى ضرب آخر من النمو ، هو حصيلة تفاعل الميراث الفطرى البيولوجى للفرد مع بيئته ، خاصة البيئة الاجتماعية ، حتى لتعرف الشخصية أحيانا بأنها طبيعة الفرد بعد أن يحورها التفاعل الاجتماعى . فمن مطلع الحياة تكون الصلة بين الرضيع وأمه صلة تفاعل وتجاوب وليست صلة سلبية ، فهو يستجيب للجوع والالم بالصباح ، وصياحه هذا يكون بمثابة منبه لأمه التى تستجيب له بوضع الثدى فى فمه ، هذه الاستجابة تصبح بدورها منبها للطفل يستجيب له بالرضع . ثم تأخذ الاسرة فى صقله وتشكيله كى يندمج فى اطارها الثقافى الخاص بها وفى الاطار العام للمجتمع . حتى

إذا ما تقدمت به السن واتسع محيطه الاجتماعى أضحى عرضة لمؤثرات أخرى تأتيه من المدرسة ومن رفاقه فى اللعب ومما يستطيع أن يقرأه أو يسمعه أو يطلع عليه . فاذا ما شب عن الطوق وأتيح له أن يبسط صلاته الاجتماعية عن طريق مهنته وزوجته وأقاربه وعن طريق الجمعيات أو الاندية التى يشترك فيها ، والأدوار الاجتماعية التى يقوم بها .. تعرض لمؤثرات أخرى يكون لها بعض الاثر فى تنمية شخصيته وتحويرها .. وهكذا تزداد شخصيه الفرد ثراء كلما زادت صلاته الاجتماعية اتساعا . إن نمو الشخصية نتيجة للأخذ والعطاء مع الغير ممن يشتركون مع الشخص فى نفس الحضارة . هذه العملية ضرورية لنمو الشخصية كما أن عملية الأخذ والعطاء بين الرئتين والهواء ضرورية للحياة ونمو الجسم .

صفوة القول أن موقف الانسان من بيئته ليس موقفا سلبيا مطاوعا ، أى أنه لا ينفعل بها طيعا ولا يتشكل كما يتشكل الصلصال فى يد الصانع ، كماأن البيئة ليست شيئا سلبيا تأذن له أن يظفو منها بما يريد كيف يريد ، بل انها تقاومه وتؤثر فيه . فالعلاقة بينهما علاقة تفاعل ، وشد وجذب وصراع موصول .. فى أثناء هذا التفاعل والصراع تتكون شخصيته وتنمو ويتعين شكلها . ولقد صور لنا «فرويد» هذا الصراع وبين لنا مقوماته البيولوجية والاجتماعية فى تشريحه الشخصية إلى جوانب ثلاث هى «الهو» و«الأنا» و «الأنا الأعلى» .

مما تقدم نرى أن نمو الشخصية عملية اكتساب واضافة وحذف وتعديل وتهذيب للسمات ، إنه عملية تعلم تبدأ من ميلاد الفرد وتسمر طول حياته .

٢ ــ الهو والأنا والأنا الأعلى

كان «فرويد» أول من صور تفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية ، خاصة الاجتماعية وصراع هذه مع تلك ، وأثر ذلك فى تكوين الشخصية ونموها ، كما بين كيف تنشأ سمات الشخصية وكيف تتغير وكيف تنحرف نتيجة لهذا التفاعل والصراع . وهكذا تتميز نظريته فى

الشخصية عن غيرها من النظريات بأنها لم تقنع بوصف سمات الشخصية بل حاولت تفسير نشأتها . يرى فرويد أن للشخصية جوانب ثلاثة هى («الهو» و «الأنا» أو الذات و «الأنا الاعلى» أو الذات العليا .

الهو ID

هو منبع الطاقة البيولوجية والنفسية التى يولد الفرد مزودا بها . فهو يضم الدوافع الفطرية التى ترجع إلى ميراث النوع الانسانى كله : الحاجات الفسيولوجية وغريزة الجنس وغريزة العدوان . وبعبارة أخرى فهو طبيعة الانسان الحيوانية قبل أن يتناولها المجتمع بالتحوير والتهذيب . وهو جانب لا شعورى عميق ليس بينه وبين العالم الخارجى الواقع صلة مباشرة . لذا فهو لا يعرف شيئا عن الأخلاق والمعايير الاجتماعية ، ولا يعرف شيئا عن الزمان والمكان . فالرضيع يصرخ ويرفس ويتبول متى شاء وحيث شاء وكيف شاء أى أنه يندفع إلى اشباع حاجاته اندفاعا عاجلا مباشرا كاملا بكل صورة وبأى ثمن . لذا يقال إنه يسير بوحى «مبدأ اللذة» لأنه يستهدف تجنب الألم والتوتر وإحداث اللذة .

الأنا : EGO

هو جانب من الشخصية يتكون بالتدريج من اتصال الطفل بالعالم الخارجى الواقعى عن طريق حواسه ، فالطفل الصغير يرى اللهب جذابا فيلمسه فيشعر بالألم فيتعلم أن يتجنب اللهب ، كذلك يتعلم عن طريق السمع أن هنالك أصواتا تعنى الخطر فيتفادى مصدرها أو يقى نفسه منها . وعن طريق صلته بأمه وخبراته الحسية يتعلم أنه لا يستطيع أن يظفر بما يريد متى أراد وكيفما أراد ، وأن هناك ضروبا من السلوك تجلب له السرور وأخرى تجلب له الألم والقلق كما يدرك أن الارضاء الفورى يجلب له المتاعب فيبدأ فى تعلم الانتظار والاحتمال المؤقت . على هذا النحو يتكون «الأنا» وينمو بتأثير الخبرات المؤلمة والتربية واللعب فيحد من غلواء «الهو» واندفاعه ويعمل على ضبطه وتوجيهه فيحمى الطفل من الأخطار التى تهدد كيانه إذا انساق لمطالب الهو فى غير حذر . فوظيفته اذن وقائية . وهو شبيه بقشرة الشجرة وهى جزء منها تصلب بفعل عوامل الجو الخارجية ليحمى الشجرة .

وبعبارة أخرى فوظيفة الأنا هى (**اختبار الواقع**) والتكيف له والمحافظة على الحياة وأتقاء الاخطار . ووسائله العمليات العقلية المختلفة والارادة .

لذا كان الأنا مركز الشعور والادراك والتفكير والحكم والتبصر فى العواقب . كما أنه المشرف على أفعالنا الارادية أىّ المشرف على الجهاز الحركى الارادى ، فعن طريقة تتحقق الدوافع أو لا تتحقق .

ونضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول إن للأنا وجهين : وجه يطل على الدوافع الفطرية الغريزية فى الهو ، وآخر يطل على العالم الخارجى عن طريق الحواس . ووظيفته هى التوفيق بين مطالب الهو والظروف الخارجية وهى القوانين والتقاليد والقيم وضروب الاغراء أى أنه يحارب فى جبهتين : جبهة داخلية ترهقه بالمطالب وجبهة خارجية تهدده بالفناء .

وأنا الطفل الصغير ضعيف فج ناقص النمو عاجز عن معالجة المشاكل التى يواجهها ، لذا وجبت علينا حمايته حتى يشتد أناه ، أما الراشد السوى الناضج فيسير على هدى (مبدأ الواقع) لا مبدأ اللذة ، وهو مبدأ يحمل الفرد على أن يرجىء اشباع دوافعه ورغباته ، وعلى أن يحتمل ما يترتب على هذا الارجاء والتنازل من ألم وقتى فى سبيل اللذه الآجلة . وبعبارة أخرى فالأنا ، عند الراشد السوى ، يحاول ارضاء دوافع الهو بغير الطرق الفطرية الساذجة التى قد تضر بالفرد ، ويكون ذلك إما بكبت هذه الدوافع أو بتحويرها أو تأجيل إشباعها أو الاستعاضة عنها بغيرها .

أما الأنا عند الطفل والمصابين بأمراض نفسية وعقلية وكثير من المجرمين فلايزال يخضع لمبدأ اللذة إلى حد قليل أو كبير

والأنا هو مانستطيع أن نسميه على وجه التقريب بالشخصية الشعورية أو (الذات) . وهو يتكون من الخبرات والاتجاهات والعادات التى يتعلمها الفرد (١).

---

(١) يستخدم اصطلاح (الذات) فى علم النفس اليوم بمعنيين :

١ – (فكرة الفرد عن نفسه) من حيث ما يتسم به من خصائص ومزايا وعيوب .

٢ – (الأنا) وهو مجموع العمليات النفسية التى تهيمن على التكيف والسلوك . ووظيفته المحافظة على الحياة واتقاء الاخطار والكشف عن أنسب الوسائل وأقلها خطرا للحصول على الاشباع .

ونشير أخيراً إلى أن (النمو النفسى) السليم يتلخص فى استبدال مبدأ الواقع بمبدأ اللذة تدريجياً .

الأنا الأعلى SUPEREGO

تتلخص تربية الطفل منذ عهد مبكر جداً من حياته فى صراع دائم بين مايريدعمله وبين ما يريده‌عليه والداه‌أو من يحيطون‌به . وللوالدين أساليبهما الخاصة من الثواب والعقاب فى هذه التربية . وسط هذا الصراع الموصول يرى الطفل نفسه مضطراً إلى أن يكف نفسه عن كثير مما يشتهى وإلى أن يقوم بأشياء لا يميل اليها بطبعه كى يتجنب استهجان الكبار أو عقابهم . والطفل السوى يتعلم على كره منه وبعد مرات لا حصر لها من التمرد والاحتجاج ، يتعلم أن يكيف سلوكه وفق المعايير التى يراها والداه لازمة لمن فى سنه من الأطفال . فاذا به قد أصبح يكف نفسه عن المشى فى الماء وتسلق الأثاث والنظر من النافذة وكسر الآنية ومشاكسة أخيه الأصغر وجذب ذيل القط والكشف عن عورته ، وإذا به قد أخذ يتعلم أن يراعى قواعد النظافة وأن يأكل من طبقه الخاص وأن يحي بيده اليمنى وأن ينام حين يأمر والداه . على هذا النحو تتبلور فى نفس الطفل بالتدريج وعلى غير قصد منه أوامر الوالدين ونواهيهما وأفكارهما عن الصواب والخطأ ، عن الخير والشر ، عن الحق والباطل ، عن العدل والظلم .. تتبلور على شكل « سلطة داخلية » تقوم مقام الوالدين حتى فى غيابهما فيما يقومان به من نقد وتوجيه وقطب : هذا الحارس أو «الرقيب النفسى» هو «الأنا الأعلى» أو ما نستطيع أن نسميه تجوزاً بالضمير eonseiemce . فبعد أن كان الطفل يعمل الفعل المباح ويمتنع عن المحظور خوفاً من سلطة خارجية ، أصبح يحمل بين جانبيه «مستشاراً خلقياً» يرشده إلى مايجب عمله وينهاه عما لا يجب عمله ، ويحكم له بالصواب إن أصاب وبالخطأ إن أخطأ ويجزيه راحة وسروراً إن فعل ما يرضاه ويعذبه بوخز الضمير

– وهو الشعور بالذنب – إن حاد عما يريد . ثم يستمر الضمير فى النمو عن طريق التعلم واستدماج الفرد قيم المجتمع وقواعده .

والأنا الأعلى يبدأ تكوينه من سن مبكرة وبما أنه يكتسب فى بواكير الطفولة فهو لا شعورى إلى حد كبير أى أنه يحرك سلوك الفرد ويوجهه ويعاقب عليه بطريقة آلية تلقائية ، وهو ككل استعداد أو اتجاه يكتسبه الفرد فى طفولته ذو أثر عميق باق فى حياته كلها . نعم قد يصيبه التحوير والتعديل بازدياد ثقافة الفرد وخبرته وصلاته الاجتماعية فى المدرسة وغيرها من يحبهم ويحترمهم أو يعجب بهم من الناس فلا يظل صورة طبق الأصل من تعاليم الوالدين ، لكنه يظل دائماً محتفظاً بقدرته على الحكم والعقاب إن فعلنا ما يخالفه أو حتى لمجرد تفكيرنا فيه . فالنية عند الضمير مثل الفعل سواء بسواء . ويبدو هذا الأثر الباقى للضمير فى تشبث الكبار المثقفين بتقاليد بالية وانحيازات طفلية واتجاهات وأفكار بدائية لا تتمشى مع المنطق ولا تساير على الإطلاق ما بلغوه من مستوى ثقافى وعلمى .

ونجمل ما تقدم فى أن الأنا الأعلى وهو الضمير اللاشعورى الذى يقوم بالضبط والربط داخل النفس :

– هو من حيث تكوينه جملة القيم والمعايير والمعتقدات والمبادىء الخلقية التى يستخدمها الفرد فى الحكم على دوافعه وسلوكه والتى يهتدى بها فى تفكيره وأفعاله . إنه حصيلة عملية التطبيع الاجتماعى (١).

– وهو من حيث وظيفته جانب الشخصية الذى يوجه وينقد ويوقع العقاب . فهو سلطة تشريعية قضائية تنفيذية فى آن واحد .

– أما من حيث هو قوة محركة فيمكن تعريفه بأنه استعداد لاشعورى دافع مانع رادع مكتسب على أساس من الخوف والحب والاحترام .

(١) التطبيع الاجتماعى هو عملية التفاعل الاجتماعى التى يتم بها تكييف الفرد – خاصة الطفل – لبيئته الاجتماعية واكتسابه شخصية . وذلك عن طريق استدماجه المعايير والقيم الاجتماعية .

وقد بينت دراسات التحليل النفسى الحديثة أن بين الأنا الأعلى والأمراض النفسية والعقلية صلة وثيقة خاصة بعصاب الوسواس وذهان الاكتئاب اللذين يتسم المريض فيهما بضمير صارم وشعور شديد بالذنب والقيام بأعمال تكفيرية نشأت كلها أصلا من فرض المعايير والمحرمات على الطفل فى شدة وقسوة حتى ليرتبط الشعور بالذنب بكثير من أفكار الطفل وخواطره وأفعاله. لذا يجب أن نراعى فى تربيتنا الطفل أن يتقبل المعايير عن طريق حبه لنا واعجابه بنا لا عن طريق الخوف والقسوة ، وأن يكون شعارنا هو التوسط بين التساهل التام والكبح الشديد.

الصورة الدينامية للشخصية :

من هذا نرى أن الشخصية تنطوى على ثلاثة جوانب : جانب بيولوجى يمثله الهو ، وجانب سيكولوجى يمثله الأنا الذى هو مقر العمليات العقلية العليا والإرادة ، وجانب اجتماعى يمثله الأنا الأعلى. وهى جوانب ليست مستقلة بل فى صراع دائم متبادل . فوظيفة الأنا هى التوفيق بين مطالب الهو ومطالب الواقع الخارجى ومطالب الضمير. وبعبارة أخرى فهو محط شد وجذب بين ثلاث قوى عليه أن يرضيها جميعاً وأن يوفق بينها جميعاً . فإن ثار دافع من دوافع الهو كالدافع الجنسى أو دافع العدوان مثلا تعين على الأنا أن يرضيه بصورة لا تضر بصالح الفرد فى المجتمع ولا يترتب عليها شعوره بالذنب من جراء سخط ضميره. فإن نجح الأنا فى هذه المهمة التوفيقية التكاملية الشاقة الدقيقة سارت الحياة النفسية سيراً سوياً واتجهت الشخصية إلى التكامل والاتزان ، وإن فشل فى هذا التوفيق لشطط فى إحدى القوى الثلاث المحيطة به ، اختل التوازن النفسى وكانت النتيجة مرضاً نفسياً أو عقلياً أو سلوكاً اجرامياً إلى غير ذلك من ضروب سوء التوافق والانحراف . مثل الأنا القوى السوى كمثل الحكومة الديمقراطية تستمع للجميع ، وتعترف بحاجات الجميع ، وتتوسط ليتراضى الجميع

وإذا كانت قوة الأنا شرطاً ضرورياً لتكامل الشخصية والصحة النفسية للفرد فعلى الوالدين والمعلمين معونة الطفل تدريجا على التخلى عن (مبدأ اللذة) وتوجيه حياته وفق (مبدأ الواقع) . إن مبدأ اللذة يستهدف ما يجلب اللذة وتجنب المؤلم دون اعتبار لمقتضيات الواقع . أما مبدأ الواقع فيستهدف اشباع الحاجات مع مراعاة الواقع حتى إن كان مؤلماً.

وهكذا يتضح لنا أن الشخصية إن كانت تمثيلية ، فهذه الجوانب — الهو والأنا والأنا الأعلى — ممثلوها الثلاثة ، أما منظر الرواية فمنظر معركة . وبعبارة أخرى فالشخصية ميدان لصراع كثير من القوى والدوافع ، وهو ميدان يصطرع بدوره مع ميدان البيئة الاجتماعية والثقافية(١)— هذه الصورة الدينامية المتدافعة الجوانب للشخصية الإنسانية تعد أهم ما أضافته مدرسة التحليل النفسى لا إلى نظرية الشخصية فحسب ، بل وإلى علم النفس بوجه عام .

٣ — كيف تكتسب السمات

التطبيع الاجتماعى : Socialisatign

لايولد الطفل «انساناً» أواجتماعياً ، وعلى المجتمع أن يأخذ فى صقله وترويضه وتعليمه حتى تظهر انسانيته من ثنايا طبيعته الحيوانية . وتسمى هذه العملية التى يتم بها تكييف الفرد — خاصة الطفل — لبيئته الاجتماعية عملية «التطبيع الاجتماعى» إنها عملية تعلم غير مقصود وتعليم مقصود يقوم به الآباء والمعلمون وغيرهم من الذين يمثلون ثقافة المجتمع ، وهى عملية تستهدف تعليم الفرد الامتثال لمطالب المجتمع والاندماج فى ثقافته وإتباع تقاليده والخضوع لا لتزاماته ومجاراة الآخرين بوجه عام . والتربية الاجتماعية والخلقية التى يقوم البيت والمدرسة بأكبر جانب منها هى

---

(١) لاتخلو حياة إنسان من صراعات نفسية والأنا القوى يستطيع حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية ، أما الأنا الضعيف فيعجز عن ذلك فتظل الصراعات قائمة غير محسومة ، وهذا يحول دون تكامل الشخصية والتوافق السليم . لذا فقوة الانا شرط ضرورى للصحة النفسية ، بل يجعلها البعض مرادفة للصحة النفسية .

لب عملية التطبيع التى تبدأ من المهد ثم تستمر طول الحياة عن طريق تفاعل الفرد مع الجماعات المختلفة التى ينتمى اليها : جماعات اللعب والعمل والنادى والجماعات السياسية والثقافية والدينية والنقابة المهنية والجماعات الدولية . فما يجب أن يتعلمه الطفل ؟ .

١ — عادات المشى والأكل والنوم وضبط المثانة والأمعاء . والاستحياء الجنسى ، وكف العدوان على الإخوة والأبوين والكبار .

٢ — القدرة على كف الدوافع غير المرغوبة أو الحد منها ، ومما يجدر ذكره أن أكبر شطر من عملية التطبيع يتلخص فى إقامة حواجز ضد الإشباع المباشر للدوافع الجنسية والعدوانية ، وهى حواجز لازمة لبقاء كل مجتمع . لذا فهى توجد على نحو ما حتى فى أكثر الشعوب بدائية .

٣ — كثير من العادات وطرق التصرف الملائمة والآداب الاجتماعية ، هذا إلى اتجاهات معينة نحو الآخرين ونحو السلطة ونحو المبادىء — نحو الأسرة والمدرسة والدين والدولة — فضلا عن تعليم الذكور والاناث الادوار الاجتماعية التى يرسمها المجتمع لكل منهما .

٤ — القدرة على التوقيت المنظم ، أى القيام بأعمال معينة فى أوقات معينة .

التطبيع والطبقة الاجتماعية :

والتطبيع يختلف من مجتمع إلى آخر ، ومن طبقة اجتماعية إلى أخرى . فقد وجد أن الطبقة الإجتماعية الدنيا فى أمريكا أكثر تسامحاً فى عملية التطبيع من الطبقتين الوسطى والعليا . فأفرادها يميلون إلى عدم التبكير بفطام الطفل ، وإلى اطعامه حسب رغبته لا حسب جدول زمنى صارم مفروض ، وإلى عدم التعجل فى تدريبه على عملية الإخراج . وأطفال الطبقة

الوسطى يتعلمون التعبير عن مشاهرهم العدوانية عن طريق التنافس والمبادأة أو الطموح الزائد، فى حين أن أطفال الطبقة الدنيا يعبرون عن عدوانهم فى صراحة بالعدوان المباشر (المشاجرة والسرقة والسب) .

وفى مصر تميل الطبقة الوسطى إلى أن تفطم أطفالها من سن مبكرة (أقل من سنة) فى حين أن الطبقة الدنيا تفطم أطفالها فى سن متأخرة نسبياً (أكثر من سنة ونصف) . ويبدو هذا التبكير أيضاً فى تدريب الطفل على الإخراج والنظافة ، كما وجد أن الآباء فى الطبقة الدنيا أكثر تساهلا بكثير فى السماح لأطفالهم فى الخروج إلى الشارع بمفردهم (الاستقلال) من سن مبكرة ، فى حين أن آباء الطبقة الو سطى أميل إلى الاتجاه الوقائى التزمت خشية أن تفسد اخلاق أطفالهم من الاحتكاك بأقران السوء . وقد اتضح أيضاً أن العقاب البدنى هو وسيلة الطبقة الدنيا لمنع العدوان فى حين تلجأ الوسطى إلى النصح والارشاد اللفظى . أما التربية الجنسية فمجتمعنا بكافة طبقاته أميل إلى التشدد وعدم التساهل فيها (من بحث للاستاذين عماد ونجيب اسكندر).

وعدة الأبوين والمجتمع فى عملية التطبيع هى الثواب والعقاب ، التشجيع والتثبيط ، المدح والذم ، أى التدعيم الايجابى لضروب السلوك التى تلاقى استحسان الجماعة والتدعيم السلبى لتلك التى تلاقى استهجانها .

وفى هذا يقول «أيزنك» Eysenck الشخصية تعنى أنماط السلوك والعادات والميول الراسخة والثابتة نسبياً والتى يكتسبها الفرد طول حياته على أساس من وراثته واستجابة لضروب الثواب والعقاب التى تلقاها طول حياته .

طرق أخرى للتطبيع :

١ ــ إلى جنب هذه السمات التى يعمل الآباء والمربون عامدين على غرسها فى نفوس الأطفال هناك سمات أخرى كثيرة يكتسبها الطفل عن غير قصد نتيجة لخبراته اليومية وذلك عن طريق التعلم الشرطى الذى

يقوم بدور كبير فى تكوين الشخصية فى مرحلة الطفولة المبكرة : فقد رأينا من قبل أن الطفل يتشرب عن طريق **القابلية للايحاء** كثيراً من الآراء والمشاعر والاتجاهات والمعتقدات الشائعة فى أسرته دون قصد منه ، كاتجاهاتها نحو المباح أو المحظور ، نحو المسالمة أو العدوان ، نحو الدين والدولة ، نحو النظام والفوضى . بل إنه ليتأثر كثيراً بالجو الانفعالى الذى يسود البيت ، فإن كان جواً تغشاه الكآبة أو الرعب أو روح المرح انعكس ذلك على كل فرد فيه . وأم الطفل إن كانت شديدة التلهف عليه أو دائمة الانقباض أو سريعة الاهتياج أو بادية الجشع .. نقلت إلى طفلها عن طريق العدوى الاجتماعية هذه السمات .. وليست القابلية للايحاء إلا نوعا من التعلم الشرطى .

٢ — وتعطى مدرسة التحليل النفسى أهمية كبرى لعملية **التقمص** فى تكوين الضمير والخلق والميول والاتجاهات والأذواق والعادات . والتقمص عملية نفسية لا شعورية ، أى غير مقصودة تندمج بها شخصية فرد فى آخر اندماجاً كلياً فاذا به يحس باحساسه ، ويفكر بعقله ، ويصدر عن رغباته ، فالقمص توحد فى الأفكار والمشاعر والرغبات والمعتقدات . ونحن فى العادة نتقمص شخصيات من نحبهم أو نعجب بهم من الناس . فالولد الذى يتقمص شخصية أبيه الكادح المثابر يشب كأبيه كادحاً مثابراً ، فإن كان الأب مختالا فخوراً شب الولد على شاكلته . والبنت الصغيرة التى تتقمص شخصية أمها المتأنقة سرعان ما تمسى مزهوة معجبة بنفسها ، فإن تقمصت شخصية أبيها أصبحت مسترجلة وما لت إلى أعمال الرجال .

والطفل فى أول الأمر يتقمص والديه كليهما ، ثم يدرك أن أوجه الشبه بينه وبين الوالد من نفس جنسه أكبر من التشابه بينه وبين الوالد من الجنس الآخر فيزداد تقمصه للوالد الأول ويقل للثانى . ولو فعل غير ذلك لكراهيته للوالد الأول ردته الضغوط الاجتماعية .

٣ — واحباط الدوافع كثيراً ما يؤدى إلى تقويتها وتحويلها إلى سمات وعادات ثابتة . فالشره قد يرجع إلى الحرمان من الطعام أكثر مما يرجع إلى الإسراف فيه . وكثيراً ما يكون الشطط والانحراف الجنسى نتيجة لتربية جنسية متزمتة لا متحررة ، وإهمال الطفل وعدم الالتفاف اليه قد يجعله يزج بنفسه فى كل شيء ويستعرض نفسه فى كل مناسبة ، والشعور بالنقص قد يحمل صاحبه على أداء أعمال ناجحة أو عظيمة . فالإحباط يقوى الميول والرغبات حتى إن كثيراً من الناس يرغبون فى الشيء لمجرد أنه ممنوع . ولو كان غير ممنوع ما أثار فيهم الرغبة .

* * *

والنقطة الشائكة فى عملية التطبيع هى : كيف يمكن التوفيق بين الأفكار التقليدية التى يستمسك بها الكبار وبين الاتجاهات التقدمية الحديثة التى تعطى للطفل حقوقاً ومكانة لم يكن يتمتع بها من قبل ؟ كيف يمكن المحافظة على البناء الاجتماعى والثقافى التقليدى مع إعداد الطفل لعصر يختلف فى مفاهيمه واتجاهاته وقيمه ونظرته إلى الحياة عن العصر الذى يعيش فيه الآباء ؟ هذه هى المشكلة التى تعانى منها المجتمعات الحديثة . وقيام هذه المشكلة دون حل من الأسباب الرئيسية فى تمرد الشباب اليوم .

السمات المزاجية: :

يلاحظ أن الشخصية تنطوى على سمات أخرى ترجع فى المقام الأول الأول إلى التكوين الوراثى للفرد ، هى السمات المزاجية كالحيوية أو الخمول ، ودرجة التأثر الانفعالى ، وقوة الاستجابة الانفعالية أو ضعفها وتقلب المزاج ، وهى سمات لا يحتاج ظهورها واتضاح أثرها إلى تعلم أو تدريب ، بل تكفى لظهورها عملية النضج الطبيعى وحدها . هذه السمات المزاجية تشاهد عند الرضعاء حديثى الولادة — أنظر ص ١٧٥ .

وقد دلت البحوث التجريبية على أن هناك تكوينات وراثية تهيىء الفرد لانفعالات معينة دون غيرها ، فقد أسفرت الاستخبارات والتقارير

الاستبطانية عن أن التشابه بين التوائم الصنوية أكبر بكثير منه بين التوائم اللاصنوية من حيث ما يغشاها من مخاوف وقلق وشعور بالثقة بالنفس ، كما دلت التجارب أيضاً على أن التشابه بين التوائم الصنوية أكبر منه بين الأخوة العاديين من حيث عنف الاستجابة للمواقف التى تثير الانفعال كما يقيسها الرسام الكهربى للمخ . كما ظهر من دراسات تجريبية احصائية أجريت على توائم صنوية ولا صنوية من الأسوياء وكذلك على توائم عصابية أى تعانى من عدم الاستقرار الانفعالى ، ظهر أن قابليه الفرد للاصابة بالعصاب ، أى المرض النفسى ، تحددها الوراثة إلى مدى بعيد .

وهذا على خلاف مايراه «فرويد» الذى يذهب إلى أن أهم عامل فى التمهيد للعصب هو أحداث بيئية تقع فى الطفولة المبكرة .

٤ ــ عوامل تكوين الشخصية

ذكرنا أن الشخصية تتقوم وتتشكل من تفاعل عوامل بيولوجية ، وراثية وغير وراثية ، مع عوامل بيئية ، مادية واجتماعية . . فمن العوامل الوراثية بنية الفرد ومظهره وطوله ولون بشرته ومزاجه وكونه ذكراً أو أنثى أما العوامل البيئية فعلى أنواع ثلاثة :

١ ــ عوامل جغرافية .

٢ ــ عوامل اجتماعية وهذه تشمل :

(أ) الاطار الثقافى العام للمجتمع وهو يضم القيم والمعايير الخلقية والروحية والأفكار والمعتقدات الشائعة بين السواد الأعظم من أفراد المجتمع والتى تختار كل طبقة اجتماعية منها ما يناسبها . هذه الثقافة السائدة فى المجتمع تطبع الفرد بطابع معين مميز هو (الشخصية القومية) . فشخصية الأمريكى غير شخصية الفرنسى أو المصرى .

(ب) عوامل ثقافية خاصة بالطبقة الاجتماعية والأسرة والمدرسة والجمعيات والأندية والأصدقاء ووسائل الإعلام .

(ج) عوامل ثقافية فردية وهى الدور الجنسى والدور المهنى للفرد

٣ — ونستطيع أن نضيف إلى هذين النوعين من العوامل البيئية نوعاً ثالثاً هو العوامل **الاتفاقية** التى تعرض للفرد ، كمركزه فى الأسرة أو حادثة أو مرض شديد ابتلى به ، أووفاة أبيه من سن مبكرة ، أو حرمانه من أمه ، أو وضعه فى ملجأ ، أو وجوده مع زوجة أب ، أو اقامة اسرته فى جوار سيء ،أو نوع المدرسة التى يتردد عليها ..

من تفاعل هذه العوامل البيولوجية والبيئية المختلفة تتكون الشخصيات فيصبح كل شخص منا يشبه جميع الناس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ولا يشبه أحداً من الناس من بعض الوجوه

وسنعالج فيما يلى أثر الغدد الصم فى الشخصية ثم أثر العوامل الجغرافية ثم أثر الأسرة فى مرحلة الطفولة أقوى سلاح يستخدمه المجتمع فى عملية التطبيع الاجتماعى ، يلى ذلك صلة مركز الطفل فى أسرته بشخصيته ، ثم أثر كل من المدرسة ومرحلة المراهقة وأخيراً أثر الدور الاجتماعى الذى يقوم به الفرد .

٥ — الشخصية والغدد الصم

أشرنا من قبل إلى أن بالجسم غدداً صما تفرز مواد ذات فاعلية شديدة تسمى «الهرمونات» وهى مواد إن لم تفرز بقدر معلوم اختل ميزان الجسم ، وبدت تغيرات ملحوظة فى مظهر الشخص وبنيته ومزاجه وذكائه وسمات شخصيته ، وإليك كلمة موجزة عن أهم هذه الغدد صلة بالشخصية (١) هذه الغدد تؤلف نظاماً متكاملا متفاعلا بحيث أن اضطراب واحدة منها يؤثر فى سائرها .

الغدة الدرقية : لافرازها صلة مباشرة بعملية الأيض أى بالتغيرات البنائية والهدمية فى الأنسجة . فإن أفرط نشاطها زاد نشاط العمليات

(١) أدرجنا هذه الغدد فى عداد العوامل الوراثية التى تؤثر فى بناء الشخصية . غير أن هذه الغدد قد تكون سليمة بالوراثة ، ثم يصيبها عطب أو مرض يخل من وظائفها فتتأثر من ذلك شخصية الفرد .

الحيوية ، وأصبح الفرد قلقاً ضجراً سريع الاهتياج غير مستقر انفعالياً وحركياً ، وإن فترنشاطها أى قل افرازها أصبح الفرد خاملا بليداً ، واصابه البطء فى تفكيره وتذكره وحركاته . وسارع إليه التعب وأصيب بالهبوط وفقد الشهية . وترجع بعض حالات الكسل عند التلاميذ وانخفاض تحصيلهم الدراسى عن مستوى ذكائهم إلى قصور طفيف فى افراز الدرقية .

غدتا الأدرنالين: يفرز نخاعهما مادة الادرنالين ، وهو هرمون قوى يزداد افرازه فى حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الجسمى والجوع فيعين الجسم على تعبئة طاقته لمواجهة الطوارىء ويعد الفرد للهرب أو القتال (أنظر ص ١٦٠) . أما قشرة هاتين الغدتين فتفرز هرمونات عدة منها هرمون «الكورتين» وهو لازم للعمل العقلى الموصول ومقاومة العدوى إن زاد افرازه أدى إلى تضخم خصائص الذكورة عند الرجل وإلى ظهور سمات الرجولة عند المرأة فيغلظ صوتها ويأخذ الشعر ينبت فى لحيتها ويتساقط شعر رأسها . أما إن قل افرازه نتيجة الاجهاد الانفعالى أو مرض الكليتين أصيب الفرد بالضعف العام وفترت رغبته الجنسية وانخفضت عملية الأيض عنده ، وأصبح سريع الاهتياج وأصيب بالاكتئاب والأرق .

الغدد التناسلية : هى المبيضان لدى الأنثى والخصيتان لدى الذكر . تفرز هذه الغدد نوعين من المفرزات احدهما خارجى هو الحيوانات المنوية عند الذكر والبييضات عند الأنثى ، والثانى داخلى هو الهرمونات الجنسية ، ولهذه الهرمونات أثر كبير فى نمو أعضاء التناسل وفى النمو الانفعالى . فهى تعين على نضج الأعضاء التناسلية وعلى ظهور الخصائص الجنسية الثانوية لدى الجنسين كظهور اللحية وتضخم الصوت عند الذكور ، ونمو الفخذين وبروز الصدر وترسب الشحم تحت الجلد عند الإناث ، كما أنها تسهم فى ظهور سمات الذكورة والأنوثة النفسية لدى الجنسين وفى تنشيط الدافع الجنسى لدى الجنسين بشرط ألا تنسى أثر العوامل

النفسية والاجتماعية فى تنشيط هذا الدافع أو تعطيله أو انحرافه لدى الإنسان (أنظر ص ٩٣) . ونقص الهرمونات الجنسية أو انقطاعها فى سن الشيخوخة له آثار نفسية خطيرة منها الاكتئاب والقلق والتهافت ، بل يراه بعض العلماء من العوامل التى تعجل بظهور ذهان الاكتئاب (الملانخوليا) .

الغدة النخامية : يفرز الفحص الأمامى منها خمسة أنواع من الهرمونات يؤثر أحدها فى النمو الجسمى العام ، إن زاد افرازه فى الطفولة والمراهقة أصبح الفرد «عملاقاً» إذ تطول قامته إلى مترين ونصف ، أما إن زاد إفرازه بعد المراهقة أى بعد توقف نموالعظام زاد حجم الأنف والأذنين واليدين والقدمين والفك الأسفل مع أحديداب الظهر . أما إن نقص افرازهرمون النمو أدى إلى «القزامة» حيث لا يزيد طول القامة على متر وربع المتر .

أما الهرمون الثانى فيؤثر فى نمو الغدد الجنسية ونشاطها . إن نقص إفرازه توقف نمو الجهاز التناسلى .

وهرمون ثالث يؤثر فى نمو الغدة الدرقية ونشاطها . إن زاد افرازه تضخمت الغده وزاد افرازها .

أما الهرمون الرابع فيسمى «البرولاكتين» وينشط إفرازه عند الأم بعد أن تضع مولودها .

وهرمون خامس يقوم بعدة وظائف منها ضبط مستوى السكر فى الدم

أما آثار اضطراب الفص الخلفى للغدة النخامية فغير معروفة على التحديد ، وتسمى الغدة النخامية (زعيمة الغدد) لها لما من تأثير شامل .

لقد ظهر أن اضطرابات هذه الغدد توجد كثيراً فى حالات انحراف السلوك . فقد اتضح من فحص ٢٥٠ سجيناً أن عدم التوازن الهرمونى لديهم يساوى ضعفه أو ثلاثة أمثاله عند أفراد أسوياء . ومن دراسة ١٠٠٠ طفل مشكل وجد أن ٢٠٪ منهم يعانون من اضطراب هرمونى ، وأن هناك ارتباطاً مباشراً بين هذا الاضطراب وانحراف السلوك عند حوالى

نصف هؤلاء ، وأن الغدد المضطربة كانت النخامية فى الغالب تليها الدرقية . وقد أدى العلاج بخلاصات الغدد إلى تحسن ملحوظ فى السلوك فى كثير من الحالات ولو أنه لم يفلح فى حل جميع المشكلات .

تفاعل الغدد والشخصية : كما تؤثر الغدد الصم فى بناء الشخصية ونشأة بعض السمات ، كذلك تؤثر الشخصية فى وظائف هذه الغدد تأثيراً قد يكون دائماً مزمناً . فقد اتضح أن التوتر الانفعالى الموصول يؤدى إلى تضخم الغدة الدرقية وزيادة افرازها ، وإن الاكتئاب النفسى الموصول يؤدى إلى فتور نشاط هذه الغدة وقلة إفرازها . وهكذا يتجلى لنا مرة أخرى ما سبق أن أكدناه من أن الإنسان وحدة جسمية نفسية إن اضطرب جانب منها اضطربت له الجوانب الأخرى .

هذه فتاة مصابة بتضخم فى الغدة الدرقية ذهبت إلى جراح فوجد أن نبضها من السرعة بما لا يسمح باجراء عملية جراحية ، فبعث بها إلى طبيب نفسى ليخلصها مما تكابده من قلق وخوف . وبعد ثلاثة أشهر أعادها الطبيب النفسى إلى الجراح متحررة من خوفها وقد شفيت كذلك من تضخم الغدة فلم تعد بها حاجة إلى عملية جراحية .

ولنذكر أن تأثير الغدد فى الشخصية تأثير غير مباشر فى أغلب الأحيان . فنقص هرمون نخامى خاص قد يؤدى إلى القزامة . والملاحظ أن القزم عدوانى مغرور محب للظهور . لكنه من الخطأ أن نقول إن نقص الهرمون هو السبب المباشر لعدوان القزم . فالعدوان نتيجة تأثير البيئة فى شخصية القزم . ولو أنه نشأ فى بيئة أخرى لا تسخر منه لاختلف خلقه فى أكبر الظن .

ولنحذر أخيراً من أن ننسب كل تغير يطرأ على الشخصية إلى تغير أو اضطراب هرمونى . فمع أن تفريط الدرقية يميل إلى إحداث البلادة والخمول ، وأن إفراطها يميل إلى زيادة النشاط ألا أننا يجب ألا نتسرع فى الحكم بأن كل شخص أصابه الخمول مصاب بقصور فى الدرقية ،

أو أن كل شخص أصبح «عصبياً» قد زاد إفرازها لديه . كذلك الحال إن وجدنا شخصاً أصيب بضعف جنسى أو غلمه جنسية فيجب ألا نسارع باتهام غدده التناسلية ، إذ قد يرجع السبب إلى اضطراب غدد أخرى أو إلى عوامل نفسية واجتماعية .

إن السلوك يكون دائماً محصلة تفاعل بين عوامل شخصية (جسمية ونفسية) وعوامل اجتماعية ، فنشاط الغدة الدرقية مثلا تحدده الوراثة وعوامل انفعالية (اجتماعية) غير أنه فى حالةالطفل المصاب بالقصاع (ص٤٢٢) الذى يولد لأبوين مصابين باضطرابات درقية تتحدد الشخصية والسلوك بعوامل عضوية وتكاد العوامل الاجتماعية تخفى من هذه الصورة .

٦ – أثر العوامل الجغرافية فى الشخصية

يتغاضى كثير من الباحثين عن أثر هذه العوامل فى تشكيل الشخصية مع مالها من أثر فى تنمية بعض السمات وابرازها أو تعطيل سمات أخرى وعوقها عن الظهور . فمن المشاهد المعروف أن أسلوب حياة الجماعة بأسرها يتأثر لأنها تعيش فى الصحراء أو بين الجبال أو فى جزيرة أو منطقة معتدلة المناخ ، أو لأنها تعيش فى أرض قاحلة تضطرها إلى الكدح الموصول ، أوفى واد خصب وفير الخيرات .هذه العوامل المختلفة ذات أثر فى شخصية الجماعة بأسرها ، أى فى شخصيات الأفراد التى تتكون منهم هذه الجماعة .

خذ على سبيل المثال «الاسكيمو» سكان شبه جزيرة جرينلاند. هؤلاء قوم يعيشون فى ظروف جغرافية قاسية عنيفة بحيث لا يقوى على العيش فيها إلا الأقوياء أما الضعيف أو المريض أو العاجز عن كسب قوته فمصيره الهلاك أو الانتحار أوأن يقتله ذووه . كما قضت عليهم هذه الظروف الجغرافية أن يكون نظامهم الاجتماعى فردياً إلى حد كبير . قضت عليهم أن يصنع كل واحد منهم أدواته وأسلحته بنفسه ، وأن يخرج إلى الصيد ليصطاد لنفسه . وحتى إن خرجوا إلى الصيد معاً فى عرض البحر ،

خرج كل بزورقه الخاص ، فإن انقلب الزورق كان عليه أن ينجو بنفسه دون معونة من غيره . أما الأسرة فوحدة اقتصادية تكفى نفسها بنفسها، وحتى إن عاشت عدة أسر فى بيت واحد أثناء الشتاء فكل امرأة تطهو طعام أسرتها فى قدرها الخاص وعلى موقدها الخاص . ذلك أن الطهو الجماعى متعذر أو مستحيل لأنه يستنفد وقتاً أطول لإعداده على مواقد من الدهن ، كما أنه من العسير نقل الموقد الكبير من منازل الشتاء إلى منازل الصيف ، وبعبارة أخرى فالتكيف الفردى فى هذه البيئة أيسر من التكيف الجماعى . لذا كانت أظهر السمات فى شخصية «الاسكيمو» التحدى والاعتماد على النفس والمبادأة و «الأنا» القوى القادر على الاحتمال والمقاومة .

وهذه قبيلة «أرابش Arapesh فى غينيا الجديدة ، تعيش فى منطقة جبلية تكفل لهم الأمن من الغزو ، وتمدهم بما يكفيهم من الطعام . أى أنهم فى أمان من الخطر الخارجى ومن المجاعات . لذا لم يتكون لديهم نظام اجتماعى قوى ، وأصبح القوم يتسمون بالوداعة والمسالمة وروح الصداقة ، بل يمقتون التنافس والتفاخر والخشونة ، وينبذون الشخص الغيور الطموح الذى يتطلع إلى التنافس .

٧ — أثر العوامل الاجتماعية

أثر ثقافة المجتمع :

للمجتمع والثقافة المميزه له culture (١) صلة وثيقة بشخصيات من يحتضنهم

---

(١) ثقافة المجتمع وحدة متكاملة من المعلومات والأفكار والمعتقدات والمواضعات الاجتماعية وطرق التفكير والتعبير والترويح ، وطرق كسب الرزق وتربية الأطفال والصنائع اليدوية وغيرها من الظواهر السائدة بين أفراد المجتمع والتى تنتقل من جيل إلى جيل ، ويكتسبها الأفراد عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعى لا عن طريق الوراثة البيولوجية ولكل ثقافة جانبان : جانب مادى هو ماينتجه عقل الجماعة من أشياء ملموسة كهندسة البناء ونماذج اللباس ومواد الطعام ، وجانب لا مادى يتألف من المعارف والمعتقدات والقيم والفنون والطبائع القومية والنظرة إلى الكون .. وتضم الثقافة الاساسية فى المجتمعات المعقدة ثقافات فرعية خاصة بالطبقات المختلفة أو الجمعيات أو الأقليات التى يحتويها المجتمع الكبير .

من أفراد . فلو كنا نشأنا فى صقيع الاسكيمو أو فى الجزر المتناثرة فى المحيط لكانت لنا عادات وتقاليد ومثل تختلف فى الكثير عما نحن عليه ، بل ولا اختلفت نظرتنا إلى الكون ومكانتنا فيه اختلافا كبيرا . بل ان ثقافة المجتمع تؤثر فى طرق تفكيرنا وتعبيرنا عن انفعالاتنا وارضائنا لدوافعنا وفيما نتعلمه من معايير المباح والمحظور ، والعدل والظلم ، والحق والباطل . وكذلك فيما نكسبه من معلومات ومهارات وعواطف وأذواق . كل أولئك يحدده نوع الثقافة الى حد كبير : أهى ثقافة ديمقراطية أم غير ديمقراطية ، تعاونية أم تزاحمية ، مادية أم روحية ، مسالمة أم عدوانية ، مستنيرة أم غير مستنيرة . يضاف إلى هذا أن الثقافة هى التى تعين الأساليب والطرق التى يتبعها الوالدان فى تنشئة الأطفال : هل تقوم هذه التنشئة على التسامح أم التشدد ، على التزمت أو التراخى ، هل تسير على نمط سريع فتفرض على الطفل تكاليف الرجولة من عهد مبكر أم تسير على وتيرة تدريجية متئدة ، هل يقوم الوالدان بتربية الطفل أم بدائل عنهما ؟ فثقافة المجتمع تعيش فينا كما نعيش فيها ، أو أننا مرآة تنعكس عليها صورة هذه الثقافة ، حتى قيل إن الشخصية هى المظهر الذاتى للثقافة . وهذا حق لكنة ليس كل الحق ، لأن الشخصية تتأثر بعوامل أخرى غير الثقافة هى العوامل الوراثية .

أثر الثقافات الفرعية :

غير أن هذا لا يعنى أن أفراد المجتمع الواحد تتشابه شخصياتهم كما تتشابه نسخ الكتاب المطبوع . فحتى لو نشأنا فى رحم ثقافى واحد أو متقارب الظلال كجمهورية مصر مثلا ، لا ختلفت شخصياتنا فى نواح هامة منها اختلافا قد يكون كبيرا : هل نشأنا فى الواحات أو على الساحل أو على ضفاف النيل ، فى الريف أم فى الحضر ، فى منزل أو فى ملجأ ، فى اسرة فقيرة أم متيسرة ، محافظة أم مجددة ، مثقفة أو غير مثقفة ، متدينة أو غير متدينة ، متماسكة أو مهلهلة ، حانية أو جافية ، مكتظة أو محدودة العدد ؟ وهل التحقنا بمدارس قديمة أو حديثة ؟ وهل كان لنا أصدقاء ورفاق لعب

كثيرون . وما نوع هؤلاء وأخلاقهم ؟ وهل كنا ننخرط فى أندية وجمعيات أم كنا نؤثر العزلة والاعتكاف . وما الدور الاجتماعى والمهنى الذى نؤديه ؟ .

الثقافة والوراثة :

اتضح أن كثيرا من الظواهر وضروب السلوك التى كنا نظنها ترجع الى عوامل بيولوجية موروثة هى فى الواقع نتيجة عوامل ثقافية أو متأثرة بها الى حد بعيد . فقد كنا نظن أن المرأة بطبعها مخلوق طيع سلبى عيل مستسلم مذعن وأن الرجل بطبعه مخلوق مسيطر ناشط عدوانى غير أن الأنثربولوجيين وجدوا ثقافات تتسم شخصيات الرجال فيها بالسمات التى نسميها أنثوية وتتسم شخصيات النساء بالسمات التى نسميها «ذكرية» بل انهن فوق ذلك يقمن بأدوار اجتماعية ومهنية يحتكرها الرجل فى الثقافة الغربية . فقد وجدت «مرغريت ميد» أن المثل الأعلى للرجل فى قبيلة «أرابش » فى غينيا الجديدة هو الرجل الوديع الرقيق الطيع المسالم السلبى ، كذلك حال المرأة ، بحيث يمكن القول بعدم وجود فوارق بين الجنسين فى هذه القبيلة ، أو أن كلا الجنسين ذو طبع انثوى لين . أما المثل الأعلى للرجل فى قبيلة تجاورها لكن تختلف عنها فى الثقافة — هى قبيلة «موندوجومر» فهو الرجل الخشن الغليظ العدوانى المقاتل المنتقم . وكذلك المرأة . فهى تقوم بكل أعمال الرجل ولها مثل صفاته . أما فى قبيلة «تشامبولى» التى تجاور هاتين القبيلتين فينقلب دور الرجل والمرأة فيها عما هو معهود فى الثقافة الغربية . فالمرأة هى العنصر المسيطر الغالب المتصرف فى كل الأمور ، فهى تقوم بصيد السمك ونسج الشباك وغيرهما من الأعمال الشاقة . أما الرجل فيتعهد شئون الأطفال وينصرف الى الاهتمام بالرقص والحفر والنقش وغيرها مما لا تهتم به المرأة هناك ، ومع أن النظام الاجتماعى فى هذه القبيلة أبوى — أى الحكم فيه للأب — ويبيح تعدد الزوجات وهذا من شأنه الغض من شأن المرأة — إلا أن النساء هن أصحاب الأمر والنهى بالفعل (١).

---

(١) ومع هذا كله فيجب أن نذكر أن النساء بوجه عام أصغر حجماً وأخف وزناً من الرجال . وأنهن مهيئات بالفطرة لوظائف الحمل والولادة . ولهذا أثر ملحوظ فى شخصياتهن بصرف النظر عن الثقافة التى ينتمين إليها .

وكان كثير من علماء النفس يرون أن مرحلة المراهقة فى كل زمان ومكان مرحلة أزمات نفسية وصراعات ترجع الى ما يعترى المراهق من تغيرات بيولوجية عنيفة ، دون اعتبار لثقافة المجتمع الذى ينتمى اليه المراهق ، حتى دلت البحوث الأنثربولوجية الحديثة على أن المراهقة فى كثير من الشعوب البدائية ليست مرحلة تأزم حرجة بل مرحلة هينة تخلو من الصراعات ومن الأمراض النفسية والجناح ومن التمرد على الكبار . ويرجع هذا الى أنهم يسمحون للفرد من سن البلوغ بالاضطلاع باعباء الكبار وواجباتهم الاجتماعية والاقتصادية والدينية والتمتع بامتيازاتهم من زواج واشتراك فى الصيد والحفلات فكأن المراهقة المتأزمة من سمات المجتمعات المتحضرة وحدها . وهى نتيجة معاملتنا اياه . فالمراهق ناضج من الناحية الفسيولوجية ، لكنا نعتبره طفلا من الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية فنقيد نشاطه الجنسى ورغبته فى الاستقلال وتحمل التبعات . فمن الطبيعى أن يستجيب كثير من المراهقين لذلك بالتمرد والعدوان أو الانسحاب أو الانحراف .

٨ — أثر الأسرة فى الطفولة المبكرة

كانت الأسرة ولا تزال أقوى سلاح يستخدمه المجتمع فى عملية التطبيع الاجتماعى ونقل التراث الاجتماعى من جيل إلى جيل . وقد أجمعت خبرات الناس ودلت تجارب العلماء على ما للتربية فى الأسرة من أثر عميق خطير يتضاءل دونه أثر أية منظمة اجتماعية أخرى فى تعيين الشخصيات وتشكيلها خاصة خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، أى السنوات الخمس أو الست الأولى من حياة الفرد ، وذلك لأسباب عدة منها أن الطفل فى هذه المرحلة لا يكون خاضعا لتأثير جماعة أخرى غير أسرته ، ولأنه يكون فيها سهل التأثر ، سهل التشكل ، شديد القابلية للايحاء وللتعلم ، قليل الخبرة ، عاجزا ضعيف الارادة قليل الحيلة ، فى حاجة دائمة إلى من يعوله ويرعى حاجاته العضوية والنفسية المختلفة ، ولأن عملية التطبيع فيها تكون مركزة عنيفة . إذا عرفنا هذا قدرنا ما يمكن أن يكون لهذه المرحلة من أثر بالغ فى تشكيل شخصيته وتوجيهها إلى الخير أو إلى الشر ، إلى الصحة أو المرض . فكما أن الأسابيع الاولى من

حياة الجنين فترة حاسمة فى تكوينة الجسمي ان اضطرب النمو فيها خرج الوليد مسخاً ، وكما أن الوليد إن لم يزود بالغذاء الكافى فى الأسابيع الثلاثة الأولى بعد ولادته شب ناقص النمو الجسمى والعقلى حتى إن زودناه طول العمر بكافة المواد الغذائية ، كذلك السنوات الأولى من حياة الطفل فترة حاسمة خطيرة فى تكوين شخصيته . وتتلخص خطورتها فى أن ما يغرس فى أثنائها من عادات واتجاهات وعواطف ومعتقدات يصعب أو يستعصى تغييره أو استئصاله فيما بعد . ومن ثم يبقى أثره ملازما للفرد فى عهد الكبر . هذه واقعة كشفت عنها وأيدتها الدراسات الكلينيكية والتحليل النفسى للكبار والصغار ، وكذلك الدراسات الانثروبولوجية لطرق تنشئة الأطفال فى كثير من الشعوب البدائية والمتحضرة .

ويتوقف أثر الأسرة فى عملية التطبيع الاجتماعى على عدة عوامل منها وضعها الاجتماعى والاقتصادى ، ومستواها الثقافى ، وحجمها ، وتماسكها واستقرارها ، وجوها العاطفى الذى يتجلى فى معاملة الوالدين للطفل ، ومعاملة أحدهما للآخر ، وما يقوم بين الأخوة من تنافس .

الدراسات الكلينيكية :

تعلمنا الدراسات الكلينيكية ، وكثير منها دراسات تتبعية ، أن البيوت التى يغشاها الود والتفاهم القائمان على الثقة والاحترام والمحبة والتقدير والتى تحتفظ بتوازن جميل بين القيد والحرية هى البيوت التى يتخرج فيها الاصحاء الاسوياء من الراشدين ، وأن البيوت التى تبث فى نفوس الأطفال عواطف النقمة والحنق القائمة على الرعب والغيظ فهى التى تخرج للحياة قوافل المنحرفين والمشكلين والعصابيين والجانحين . فمن حرم من الامن والعطف فى طفولته رفض أن يتقبل الحب فى كبره ممن يريدون أن يمنحوه الحب أو أخذ يختطفه بكل طريقة وبأى ثمن . ومن دلله أبواه فى عهد الطفولة انتظر من زملائه ورؤسائه أن يدللوه وهو كبير . ومن شب على جهل بحل مشكلاته الصغيرة عز عليه حل مشكلاته الكبرى فيما بعد . ومن شب على قسوة اتخذ من المجتمع

فى كبره موقفا عدائيا قد يدفعه إلى الجريمة . وقد لوحظ ان الاطفال الذين لم يتعلموا العيش فى وفاق وانسجام مع إخوتهم وأخواتهم يجدون صعوبة فى التوافق مع الغير فى عهدى المراهقة والرشد . كما لوحظ ان الاطفال الذين يخضعون خضوعا شديداً لآبائهم يمتثلون ويستكينون للنظم الاستبدادية والتسلطية فى عهد الكبر .ومن بحث تتبعى أجرى فى أحدمعاهد أمريكا اتضح أن الطلبة فى الجامعة وبعد تخرجهم فيها ممن «ينسحبون» من المواقف المثيرة للقلق كانوا يصطنعون هذا النمط السلوكى وهم اطفال (حتى من العاشرة) ، وأن الذين «يهاجمون» مصادر القلق والصعوبات نشأت لديهم هذه العادة وهم اطفال ،وقد أشرنا من قبل إلى ما أسفرت عنه كشوف مدرسة التحليل النفسى من ان اتجاهاتنا نحو الناس وصلاتنا العاطفية بهم ، اتجاهات وصلات تعلمناها فى محيط الاسرة على غرار صلاتنا بأمهاتنا وآبائنا واخوتنا : اتجاهاتنا نحو الرؤساء والمرءوسين والاصدقاء والزملاء والزوجة والأولاد والغرباء . فنى الطفولة توضع بذور الصداقات والعداوات المقبلة .

ومن أهم العوامل الأسرية التى تؤثر فى تشكيل شخصية الطفل : (١) العلاقة بين الوالدين (٢) العلاقة بين الوالدين والطفل (٢) العلاقة بين الاخوة والاخوات .. وستناولها بالشرح فى مكانها مما يلى من صفحات هذا الكتاب

ومن أهم الكشوف التى قدمها «فرويد» لعلم نفس الشواذ الحديث هو أثر الماضى المبكر من حياة الفرد فى حاضره ، هو أثر الصدمات الانفعالية إبان مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة فى التمهيد لاضطراب الشخصية فى عهد الكبر ، وما أكثر هذه الصدمات :

صدمات الطفولة :

١ — صدمات تتصل بعملية الإرضاع — الرضاع العسر أو الشحيح أو غير المنتظم أو المقترن بانفعال الام وسخطها . إذ الواقع أن عملية الارضاع ليست مجرد اشباع لحاجة فسيولوجية هى الحاجة الى الطعام ، بل هى موقف اجتماعى يتألف من الرضيع وأمه، وفيه يتأثر الرضيع بحالة أمه النفسية أثناء

الارضاع ومزاجها ، كما يتأثر بالعادات الاجتماعية المتوارثة لكيفية الارضاع

٢ — وصدمات تنشأ من التعجل أو التعسف والقسوة فى تعليمه ضبط مثانته وأمعائه فى مواعيد معينة ، هذه قد تعرضه للامساك المزمن اكثر من غيره فيما بعد ، أو تعرضه للاسراف فى مراعاة النظافة والنظام والمواظبة . وترى مدرسة التحليل النفسي أن هذه القسوة تسبب للطفل قلقاً شديداً وتخلق فى نفسه مشاعر عدوانية نحو والديه ، وتمهد الطريق لاصابته بالعصاب الوسواسى فى مستقبل حياته .

٣ — وأخرى تنشأ من الفطام المفاجئ غير المقترن بالعطف . فالفطام أزمة فى حياة الطفل لانه ليس مجرد ابدال طعام بآخر ، بل يعنى انفصاله عن شخص يزوده بالعطف والغذاء فى آن واحد . إن الفطام المفاجي العنيف هو أول خبرة مريرة تشعر الطفل بأنه فقد شيئاً عزيزاً عليه ، شيئاً هاماً ينتمى إليه ، وهذه صدمة يحفها الألم والخوف والعذاب إلى حد بعيد . ومن بعض الدراسات التى أجريت فى مجتمعات مختلفة وجد أن المجتمعات التى يتم فيها فطام الطفل فى عنف وقسوة يكثر فيها بين الكبار ما يسمى (القلق الفمى) وهو أن يكثر الناس من تفسير ما يصابون بهمن أمراض الى أنهم أكلوا أو شربوا شيئاً كان السبب فى مرضهم .

٤ — وصدمات تنشأ بعد ذلك من علاقة الطفل بوالديه واخوته وأخواته فالابوان أو من يقوم مقامها يعملان منذ عهد مبكر على ترويض الطفل وفطامه من الاشباع الانانى لدوافعه الفطرية ، وذلك بمقاومتها ، وقد يسرفان فى الكبح. وكل احباط لدافع أساسى يكون بمثابة صدمة انفعالية . هذا بالاضافة إلى ما يقوم بينه وبين اخوته وأخواته من غيرة وصراع وتزاحم على الاستحواذ بمحبة الوالدين .. وقد ينشأ الطفل الصغير فى مؤسسة خاصة بعيدا عن رعاية الأم ، أو تتغيب الأم لانشغالها بعملها أو يتكرر انفصالها عنه . وكل أولئك من قبيل الصدمات التى يكون لها أثر سيء فى شخصيته ، بما يؤدى إلى ظهور مشكلات سلوكية مختلفه لديه فى عهد الصغر ، كالمخاوف

الشاذة واضطراب النوم والتبول اللاارادى ونوبات الغضب — وبما يمهد الطريق لاضطرابات أشد خطورة فى شخصيته حين يكبر .

ولنذكر دائماً أن صدمات الطفولة أشد وطأة من صدمات الكبر لأن الطفل لم يتعلم بعد الوسائل التى يمتص بها الصدمات ولأنه يفتقر الى البصيرة الاجتماعية التى تمكنه من فهم تصرفات الكبار أو ادراك معنى سلوكه .

لقد دلت تواريخ حياة من خرجوا من الحرب منهارين أى مصابين بأمراض نفسية أو عقلية أن المشاكل السلوكية فى طفولتهم كانت ثلاثة أمثالها عند من خرجوا من الحرب سالمين. كما ظهرمن بحث «بولبى» Bowlby الطبيب النفسى ومدير احدى العيادات النفسية بلندن ان الاطفال الذين كانوا يجلون عن المدن الكبرى ابان الحرب العالمية الثانية — لحمايتهم من القصف الجوى — فيحرمون من رعاية أمهاتهم ويوكل أمرهم إلى أفراد يعاملونهم «بالجملة» لا فرادى ، نقول ان هؤلاء الاطفال بدت على وجوههم مشاعر الوحشة والعزلة والاغتراب ، وكانوا يعجزون عن عقد صداقات مع غيرهم من الاطفال أو الكبار ، وعن تقبل الحب أو تبادله مع غيرهم من الناس ، كما بدت لديهم نزعات عدوانية واجرامية صريحة نحو المجتمع فى سن الشباب ، وكانوا أعصى على العلاج والتقويم من غيرهم من الشباب المشكلين والجانحين لأن عجزهم عن تكوين علاقات مع الغير يجعل علاجهم النفسى محالا. وقد دل هذا البحث أيضا على أن نوع ومدى الضرر الذى يحيق بشخصية الطفل يتناسب تناسبا عكسيا مع سنه ، فيكون هذا الضرر فى ذروته لدى الرضعاء ممن تتراوح أعمارهم بين ثلاثة أشهر وستة . ثم يقل بعد ذلك بالتدريج حتى حوالى سن السابعة . وهذا يدعونا إلى التساؤل والاختيار بين عمل الام خارج المنزل وبين الصحة النفسية للطفل !

ونشير أخيرا إلى بحث «بيرت» Burt الذى درس الاحداث الجانحين دراسة نفسية اجتماعية مستفيضة ، اذ يقول : «ان أشيع العوامل فى جناح الاحداث وأكثرها خطرا وتدميرا هى العوامل التى تدور حول حياة الاسرة

فى الطفولة » . وهو يعنى بذلك أن البيوت المحطمه أى التى حطمها الطلاق أو الشقاق أو موت أحد الوالدين أو كليهما وكذلك البيوت الآثمة التى تشيع فيها الرذيلة والخمر والجريمة ، ثم التأديب الابوى المعيب الذى يصطنع العقاب الصارم أو التراخى الشديد أو التقلب بين الشدة والضعف .. كل تلك تشكل أخطر العوامل فى جناح الأحداث . .

مما تقدم يتضح لنا أن دراسة الطفولة تساعد على فهم سلوك الراشدين فهماً أكثر دقة خاصة من ساء توافقهم الشخصى والاجتماعى .

الدراسات الانثربولوجية :

تؤيد هذه الدراسات وجود علاقة وثيقة بين طرق تنشئة الاطفال الصغار فى الشعوب البدائية وغيرها وبين شخصيات الكبار فى هذه الشعوب . من ذلك أن القوم فى قبيلة «أرابش» السالفة الذكر (ص ٥١٥) تتسم شخصياتهم بالدعة والهدوء والمسالمة والتعاون والصداقة ، ينفرون من التنافس والسيطرة ، ويمقتون الصلف والغرور والعدوان مقتا شديدا وقد لوحظ أن الطفل الصغير فى هذه القبيلة يكون موضع مودة وعطف بالغ : ترضعه أمه كلما صاح ، وتطيل مدة رضاعته ، وتحمله أينما ذهبت وتداعبه على الدوام . والطفل فى هذه القبيلة لا يعاقب البتة ، ويوحى اليه من سن مبكرة أن كل شئ فى الدنيا طيب خير ــ البيت والعم والجار والناس .. ولنقارن هذا بما يحدث فى قبيلة «موندو جومر» المجاورة لهذه القبيلة والتى يتسم أهلها بالعدوان المفرط والارتياب المتبادل . الرجل المثالى فيها هو الرجل الخشن الغايظ ، العدوانى المقاتل . وكذلك المرأة . لقد وجد أن الطفل فى هذه القبيلة يولد وينشأ فى جو عنيف غير آمن . فمتى حملت الزوجة كف الزوج عن الاتصال بها مما يثير غضبه فلا يرحب بقدوم الطفل . والرضاعة مؤلمة اذ يوضع الطفل فى سلة خشنة ولا يقدم له الثدى إلا اذا كان فى حاجة ظاهرة اليه ، ولفترة قصيرة . ولكى يظفر بقدر كاف من اللبن فى هذا الوقت القصير والوضع المؤلم يجب عليه أن يرضع فى قوة رضعا سريعا عنيفا وإلا ضاع حظه من الرضاع .

وكثيرا ما يشرق الطفل فتثور الأم . فعملية الرضاع توتر وصراع وغضب وليست عملية الفطام أقل قسوة وغلظة ، اذ يزاح الطفل عن أمه فى عنف قد يقترن بالضرب واللكم والشتم .. على هذا النحو يشعر الطفل منذ أول حياته بأنه فى عالم عدائى ، وهو شعور تعززه خبرات تالية فى تربيته على الدوام . وهذا ينطبق على البنين والبنات جميعا ، ومن ثم تنشأ البنات فى خشونة البنين وعدوانهم .

وفى قبائل «الدوبان» Doubans بميلانيزيا يلاحظ أن شخصيات الكبار الراشدين تتسم بطابع العدوان المجنون والارتياب الشديد . وقد اتضح أن هذا وثيق الصلة بما يشعر به الطفل من عداوة وارتياب نتيجة لتغيب أمه عنه فترة طويلة من الزمن لظروف إقتصادية ، يقوم فيها إخوته بالأشراف عليه إشرافا صارما قاسياً .

وفى المجتمعات المتحضرة الحديثة اتضح أن موقف الكبار المتزمت الصارم من الأمور الجنسية نتيجة طبيعية لما نشئوا عليه أنفسهم من تطبيع صارم فيما يتصل بتعلم ضبط المثانة والأمعاء ، وكذلك للحظر الشديد على التعبيرات الجنسية عندهم فى عهد الطفولة . فنحن ننكر على الغير ما ننكره على أنفسنا عن طريق عملية (الاسقاط)

٩ — مركز الطفل فى الأسرة

يشغل كل طفل فى أسرته مركزا فذا — مركزا قد يجعله الاثير المفضل أو الطفيلى الدخيل ، وقد يجعله يظفر بكثير من الامتيازات أو بعضها ، أو يجعله عبثا ، أو يجعله شراً لا بد منه . فهناك الطفل الأول ، والطفل الوحيد ، والاوسط . ، والاصغر ، وهناك الذكر بعد عدة إناث ، والأنثى بعد عدة ذكور ، والطفل الذى يولد بعد عدة وفيات ، من إخوته وأخواته ، أو بعد فترة طويلة من عدم الإنجاب . فهل لهذه العوامل آثار ذات بال فى شخصية الطفل إذا تساوت العوامل والظروف الأخرى ؟ .

لقد لوحظ أن **الطفل الأكبر** أكثر وروداً على العيادات النفسية من سائر إخوته وأخواته . وربما كان مرجع هذا :

(١) قلة خبرة الوالدين بتربية الأطفال ، أو (٢) تلهفهما عليه وحمايته أكثر مما يجب أو (٣) أنهما حديثا عهد بالزواج ولم يستعدا بعد استعداداً كافياً لهذا التغير الطارىء على نظام الأسرة ، فإذا بهما لا يرحبان به ، أو (٤) أن بقاء الطفل وحيداً عدة سنوات يحرمه من فوائد الزمالة والتنافس والأخذ والعطاء مع أطفال يقاربونه فى السن ، أو (٥) مايحس به الطفل الأكبر من مرارة الغيرة حين ترزق الأسرة بمولود ثان يغتصب منه ماكان ينعم به من عطف ورعاية ، وقد وجد أن الطفل الأكبر ، فى رياض الأطفال ، تعوزه الثقة بالنفس ، وأنه يميل إلى المحافظة والتشبث بامتيازاته كما أنه لا يميل إلى التزعم والتحدى ويرى «أدلر» Adler وهو أول من أكد الأثر الكبير لمركز الطفل فى تكوين شخصيته .. يرى أن الطفل الأول يتخذ فى حياته أسلوباً يجعل منه شاباً لا صديق له . فإن اتخذ لنفسه صاحباً ظن دائماً أن صاحبه يفضل غيره عليه . كما أنه يكون دائم الارتياب فى الناس وينقب عن الأشياء التافهة التى تحول بينه أن يكون له صديق وفى .

ومن بحث أمريكى أن الطفل الأول إن كان فى الثالثة من عمره حين يولد أخ جديد فهو معرض أن يحتويه القلق خوفاً من فقدانه حب والديه . فإن كان عمره عاماً واحداً لم يعتبر الضيف الجديد تهديداً كبيراً أو منافساً فى حب أمه لأن صورة الطفل الأول لذاته لا تكون قد اتضحت وتبلورت بعد . فإن بلغ الأول السابعة أو الثامنة من عمره عند ميلاد الطفل الجديد كان أكثر استقلالا عن والديه، وأقل تعرضاً لتهديد المولود الجديد .

أما **الطفل الثانى** فتتكون لديه أنماط سلوكية تنافسية وعدوانية أظهر بكثير من أخيه الاكبر

أما **الطفل الوحيد** فتتأثر شخصيته إلى حد كبير بالظروف والعوامل التى حدت بالوالدين إلى قصر النسل على طفل واحد :

١ ـ فقد يعتقد الولدان أن السن تقدمت بهما بمالا لايأذن لهما بأكثر من طفل واحد خشية أن يوافيهما الأجل قبل أن يستوى النسل الجديد ويصبح قادراً على إعالة نفسه وحمايتها . وأمثال هذين الوالدين يكونان فى أكبر الظن من الصنف المتلهف أو المسرف فى تسامحه أو المتراخى فى تربيته .

٢ ـ فإن كان الطفل الوحيد الطفل الباقى بعد موت أخ أو أخت اتسم موقف الوالدين منه بالقلق الزائد .

٣ ـ أو يعتقد الوالدان أنهما لا يستطيعان أن يربيا أكثر من طفل واحد على النحو الذى يرتضيانه ، ومن المرجح أن يكونا إذن من النوع المدقق المتزمت الذى يحاول صب الطفل فى قالب معين .

٤ ـ فإن كان السبب نظرة الوالدين المتشائمة إلى الحياه ، تأثرت شخصية الطفل بهذه النظرة .

٥ ـ أو يكون السبب شقاقاً بينهما ، وهنا يكابد الطفل الآثار السيئة للبيت المحطم .

يضاف إلى هذا أن الطفل الوحيد يجد نفسه على الدوام بين كبار يعجز عن التعامل والأخذ والعطاء معهم ، بل إنه من أجل هذا معرض لاصطناع أساليب غريبة لاسترعاء أنظارهم . وقد لوحظ أنه لا يكون فى العادة محبوباً من اترابه لأنه لم يألف التعامل مع أطفال من نفس سنه ، وقد تدفعه رغبته فى التزامل إلى اتخاذ «رفيق وهمى» يختار له اسماً معيناً ، ويحدثك عن أعماله ومغامراته ومحاسنه وعيوبه ورغباته ، كأنه رفيق واقعى . ومن المشاكل الشائعة بين الطفل الوحيد : العناد والانطواء والحساسية المرهفة وفرط الاعتماد على والديه .

والطفل الأخير ، قد يكون عرضه للتدليل الزائد أو للتراخى فى المعاملة أو الاهمال لأنه قد يولد يوم لا يعود الأطفال فى نظر الأسرة شيئاً طريفاً أو مستحباً ، فإذا به فى عين الأب فم جديد ، ومصدر إزعاج جديد ، وفى نظر الأم حمل لا مفر منه ، وفى نظر الأخوة هدف جديد للمشاكسة والاضطهاد ، مما يفقده الشعور بالأمن أو يبث فى نفسه

الشعور بالنقص حين يقارن نفسه باخوته الكبار وما يحظون به من قوة أو امتيازات .

وقد قام فريق من علماء النفس الكلينيكى بدراسة وافية لمعرفة ما يترتب على مركز الطفل فى الأسرة من آثار فى شخصيته ، فوجدوا :

١ — أن مركز الطفل ليس إلا عاملا من عوامل أخرى أكثر أهمية تؤثر فى شخصيته ، فإن شعر الطفل بالحب والتقبل من والديه فسواء كان الأكبر أو الأصغر فهذا لا أثر له فى شخصيته .

٢ — وأن مركز الطفل قد يكون ميزة له ، أو كارثة عليه ، أو لا أهمية له والأمر كله مرهون بموقف الوالدين منه ، والجو الذى يسود الأسرة . فقد يفضل الوالدان طفلا لذكائه أو وسامته أو تفوقه الدراسى أو لباقته الاجتماعية .. وقد يتهمان طفلا بأنه نذير شؤم لأن حدثاً حدث للأسرة عقب ميلاده فيتنكرون له كلما مسهم سوء . فيرى الطفل نفسه منبوذاً فى الأسرة . وقد تصل به الحال — إن آمن بفكرة والديه عنه — إلى أن يتهم نفسه لغير ماذنب أتاه ، أو إلى أن ينطوى على نفسه ويعتزل الناس ، أو يظل طول حياته خائفاً يترقب .

٣ — ليس هناك ارتباط ثابت بين مركز الطفل وسمات شخصيته وهوراشد .

١٠ — المدرسة الابتدائية والتطبيع الاجتماعى

انتقال الطفل من البيت إلى المدرسة بعد الطفولة المبكرة حدث حرج خالد فى حياته . فهو انتقال من مجتمع بسيط منطو على نفسه إلى مجتمع أوسع وأكثر اتصالا بالحياة . فالمدرسة بيئة جديدة ، ذات نظم وقوانين جديدة ، وبها من التكاليف والواجبات مالم يعهده الطفل من قبل ، وفيها أخذ وعطاء من نوع جديد ، فيها صلات جديدة ، ومنافسات جديدة ، ومغامرات جديدة ، وفيها يضطر الطفل إلى

التضحية بكثير من الميزات التى كان يتمتع بها فى البيت ، فبينما كان فى البيت يحتل مركزاً فريداً خاصاً إذا به أصبح فى المدرسة مجرد طفل بين عدد كبير من الأطفال يعاملونه على حد سواء ، حتى المعلم ، وهو الراشد المهم فى حياته اليوم ، لا يعده أكثر من ولد أو بنت صغيرة بعد أن كان يرى نفسه فى البيت «مركز الكون» كله ، لأن كل من بالبيت يسارع إلى تلبية حاجاته .

هذا التغير العنيف فى بيئة الطفل له أثر كبير فى شخصيته وخلقه وسلوكه الاجتماعى . ذلك أن عادات التصرف الاجتماعى التى ألفها فى البيت لا تعود تكفى لسلوكه فى المدرسة . فالمواقف الجديديدة تفرض على الإنسان واجبات جديدة وفى المدرسة يضطر الطفل لأول مرة أن يخضع لنظام يفرضه عليه غير والديه ، فلا يعود الوالدان المصدر الوحيد للسلطة والنفوذ . وفيها يتعين عليه أن يراعى النظام وأن يلزم التأدب وألا يهزأ من أخطاء غيره وأن يلتفت إلى من يحدثه وألا يقاطع غيره أثناء عمله أو لعبه وأن يلزم الصمت فى أوقات معينة وألا يغضب إن اقتضت مصلحة الجماعة ألا يأخذ أكثر من نصيبه . والتعاون فى المدرسة يعنى احترام قوانينها والمشاركة فى الأشغال والألعاب ، كما يعنى المحافظة على المواعيد وعلى نظافة المدرسة وأثاثها . وعلى هذا فالطفل المدلل أو «الدكتاتور» أو الطفل الذى يلقى من العناية أكثر مما يجب قد يفيدون كثيراً من هذه البيئة الجديدة التى تحملهم بعض التبعات وتعصمهم ولو إلى حين من جو البيت . وقل مثل ذلك فى الطفل الوحيد أو الطفل البليد ، هذا فضلا عن أن المدرسة الابتدائية فى سنواتها الأخيرة تتيح للطفل قدراً من الاستقلال وتوسع صلاته الاجتماعية ، إذ يصبح قادراً على التجوال فى المدينة واللعب مع أطفال المدارس الأخرى والذهاب إلى السينما . كما أنها تقربه من الواقعية بفضل مناهجها وماتعالجه من موضوعات عن البيئة المحلية وغير المحلية .

مركزية الذات : EgOcentricity

ومن أظهر الفوائد التطبيعية للمدرسة الابتدائية أومايعادلها انتزاع الطفل من

مركزية الذات» التى تسيطر على تفكيره ولغته وسلوكه الاجتماعى من الرابعة حتى السابعة من عمره وما بعدها بقليل فيما يراه « بياجيه» Piaget فالطفل حتى هذه السن يكون شديد الخضوع لدوافعه وحاجاته ، مستغرقاً فى اهتماماته وأموره الخاصة ، بما يجعله عاجزاً عن الاهتمام بمشاعر الغير وشئونهم والتعاون معهم عاجزاً عن تقدير الأمور والحكم على الناس والأشياء من وجهة نظر الغير ، بل من وجهة نظره وحده . غير أن دخول الطفل المدرسة يكون له أثر كبير فى زوال هذه الظاهرة ففى المدرسة لايعود الطفل مركز العالم بل جزء من العالم مساو للآخرين . وقد يتوق إلى ما كان يظفر به فى البيت من مدح وتقدير لكنه يرى أن أترابه فى المدرسة يمنحونه ذلك أو يمسكون عنه على أساس رغبتهم هم لارغبتههو

وتعتبر مركزية الذات من المميزات البارزة لسلوك صغار الأطفال . وهى تفسر لنا مايبدو فى سلوكهم تجاه أترابهم وصغار الحيوانات من قسوة وعنف ، حتى قيل إن عهد الطفولة لا يعرف الرحمة .فمركزية الذات تحول دون الطفل أن يضع نفسه موضع الآخرين ، ومن ثم يعجز عن استشفاف آلامهم والآلام التى يسببها لهم . كما أنها من الصفات البارزة للمصابين بأمراض نفسية وقد تبقى هذه الصفة وتدوم إن لم تعالج .

موجز القول أن الطفل فى مرحلة المدرسة الابتدائية يبدأ فى تكوين علاقات اجتماعية خارج الأسرة يبدو فيها التعاون والاستقلال فى آن واحد مما يهيئه للتطور الاجتماعى الكبير فى مرحلة المراهقة . وإن اتصاله بزملائه فى المدرسة ورفاقه فى اللعب يعلمه الأخذ والعطاء ، ويعطيه فكرة عن الحق والواجب ، وإلا نشأ شغوفاً بما له من حقوق غافلا عما عليه من واجبات . وهذا عيب خطير فى كثير من المجتمعات.!

ويتوقف نجاح الطفل فى التكيف لهذه البيئة وكذلك قدرته على التعلم على صحته وذكائه واتزانه الانفعالى ونوع تربيته فى البيت — هل

كان معرضاً لضغط شديد أو لحماية زائدة أو تلهف أو تدليل ؟. أما الذين يفشلون فى هذه البيئة الجديدة ، فقد يصيبهم اضطراب فى شخصيتهم أو ينكصون إلى التبول اللاإرادى أوأحلام الكابوس ومص الأصابع أو سورات الغضب أو الهروب من البيت ... وقد تزول هذه المظاهر الشاذة بعد مدة أو تلازمهم حتى عهد الكبر

مرحلة الكمون Latency Period

يرى أصحاب مدرسة التحليل النفسى الفرويدى أن الطفل بعد أن يجتاز المأساة العائلية التى تتمثل فى «عقدة أوديب» — حوالى السادسة من العمر — تدخل الغريزة الجنسية فى طور كمون حتى مطلع المراهقة (٦ — ١٠ سنة) تقريباً، وهو الذى نسميه مرحلة الطفولة المتأخرة (ص١٠٤). ويعتقد الفرويديون أن الدوافع الجنسية القوية وحب الاستطلاع الجنسى التى كانت ظاهرة فى سن الخامسة ، تتعرض للكبت فى فترة الكمون ، كما تهدأ الانفعالات الصاخبة التى تتميز بها مرحلة الطفولة المبكرة حتى تنشطها أحداث المراهقة وتغيراتها .. هذا الكمون والهدوء تحددهما عوامل فطرية . ومن ثم كانت مرحلة الهدوء هذه مناسبة لدخول المدرسة .

غير أن مدارس التحليل النفسى الجديدة ترى أن مرحلة الكمون تغشاها أنشطة واهتمامات جنسية شتى متزايدة لكنها مرهونة إلى حد كبير بعوامل حضارية لا فطرية . فالنشاط الجنسى ظاهر وشائع عند أطفال كثير من القبائل البدائية خلال هذه المرحلة . فإن بدا هذا النشاط فاتراً نسبياً فى بعض الحضارة الأمريكية المعاصرة مثلا ، كان ذلك نتيجة للضغط الاجتماعى ، أو لأن السلوك الجنسى للاطفال قد تعرض لعقاب شديد فى مرحلة ما قبل المدرسة . أو لأن ظهور ميول اجتماعية جديدة لدى الأطفال خلال هذه المرحلة قد غطى وحجب النشاط الجنسى فيها . ويصرح «كنزى» Kinsey فى تقريره الشهير أن الاستمناء واللعب الجنسى شائعان جداً خلال هذه المرحلة ، لدى الأطفال الأمريكيين المعاصرين .

١١ — التطبيع فى المراهقة

الجزء الأكبر والأسبق من مرحلة الشباب يسمى مرحلة المراهقة ،

وهى المرحلة التى تبدأ من البلوغ — وهو سن القدرة على التناسل — وتنتهى فى مجتمعنا حوالى سن ٢٢ ، وتختلف بداية هذه المرحلة وطولها باختلاف الشعوب والجنس .

من التغيرات البارزة التى تطرأ على شخصية المراهق ، والتى ترجع إلى عوامل فسيولوجية واجتماعية ، اشتداد الرغبة الجنسية ، وميل المراهق ميلا عارما إلى التحرر من قيود الأسرة ، وجنوحه إلى الاعتداد الشديد بنفسه وتوقه الشديد إلى الاستقلال المفرط ، فهو يريد أن يقرر أموره بنفسه دون تدخل والديه ، وأن يختار أصدقاءه وملابسه ومطالعاته بنفسه على غير ما تفرضه الأسرة . كما تشتد حاجته إلى الانتماء إلى جماعة رياضية أو اجتماعية أو شلة من شلل الشباب تجمع بين أفرادها هواية معينة أو حى واحد، وذلك لشعوره أن الأسرة لا تهتم به وأن الجماعة ترضى ما لديه من حاجات نفسية كثيرة لا يرضيها البيت ولا المدرسة ، لذا فهو يسعى إلى الاندماج فى واحدة منها ويفرغ عليها من ولائه واحترامه لقوانينها الشيء الكثير . حتى قيل إن المراهقة مرحلة فطام من السلطان الفردى للأب والمدرس إلى سلطان الجماعة . هذا الانتماء ينمى قدرته على الحكم على مشاعر الآخرين ، وما يتوقعونه منه ، وعلى موقفهم من سلوكه ، ومنه يتعلم بعض حقوق الغير . الواقع أن هذه الجماعة من أهم العوامل فى تطبيع المراهق . فهو يعلق أهمية كبرى على آراء زملائه فيه ، ويعمل على محاكاتهم فى سلوكهم واتجاهاتهم وميولهم وطموحهم وحتى وملابسهم .

أزمة المراهقة :

ومرحلة المراهقة تزخر ، عند الشعوب المتحضرة ، بكثير من الأزمات النفسية والمشاكل السلوكية . خاصة فى شطرها الأول الذى يلى مرحلة الطفولة ، ثم تخفت حدة هذه الأزمة تدريجيا حتى يصل المراهق السوى فى نهايتها إلى درجة كافية من الاتزان الانفعالى والنضج الاجتماعى(١) من علامات هذه الأزمة:

---

(١) يتلخص فى (١) القدرة على التوافق الاجتماعى (٢) الحساسية لمشاكل المجتمع والتفطن إليها (٣) الاشتراك فى الخدمات الاجتماعية والعمل على إصلاح القيم الفاسدة فى المجتمع .

١ — شعور المراهق بالخوف والقلق لأنه قادم على عالم جديد يجهله ، وليس لديه من الحكمة والخبرة ما يستطيع به أن يشق طريقه فيه ، ثم لأنه يخشى طغيان دافعه الجنسى فيفلت الزمام من يده . ومما يزيد قلقه رغبته الشديدة فى التحرر من رباط الأسرة ... سنده الروحى .

٢ — تقلبات مزاجية ظاهرة : فاذا بالمراهق يترجح سريعاً بين التحمس والفتور ، بين الإقدام والاحجام ، بين السيطرة والخنوع ، بين الخشونة والميوعة ، بين الرحمة والقسوة ، بين المحافظة والتطرف ، بين الروية والاندفاع ، بين الضحك والبكاء دون سبب ظاهر أو كاف يصر اليوم على حقه فى اتخاذ قراراته بنفسه ، ويلتمس النصح والمعونة غداً عند اتخاذ قرارات بسيطة .

٣ — ظهور مشكلات سلوكية من أخطرها التمرد والعدوان أو الانسحاب والهرب المادى أو النفسى من العالم فى أحلام اليقظة . وللتمرد صور مختلفة ، فقد يكون سافراً صريحاً كالتمرد على تقاليد الأسرة وأخلاقياتها وعقيدتها والمهن التى ترتضيها ، أو يبدو فى شكل مخالفات صغيرة فى الملبس أو تمضية أوقات الفراغ . وهو لايقف عند التمرد على الأسرة بل قد يتجاوزها إلى المدرسة والمجتمع والدين والتقاليد والنظم السياسية . بل إن ضيق المراهق بالاسرة وفقد مكانته فيها ، قد يدفعه إلى البحث عن جماعة جديدة تحل محل الأسرة ، وقد تكون جماعة اجرامية — فمن فقد القبول والتقدير فى جماعته بحث عن أخرى يجد فيها ماحرمته منه الجماعة الأولى . أما الانسحاب والانطواء فقد يكون من العنف بحيث يقذف به فى أحضان مرض نفسى أو عقلى .

ويتوقف نوع استجابة المراهق لهذه الأزمة على عوامل عدة منها : استعداده الفطرى ونوع تربيته فى الطفولة ، وما لاقاه من صدمات فى فى حياته : (١) فمنهم من يجتاز الأزمة بسلام ويستجيب لها استجابة واقعية موفقة ، (٢) ومنهم من يظل فى حالة من التردد والحيرة الموصولة

يلتمس العون والسند والأرشاد ، (٣) ومنهم من يصطنع محاولات عصابية للتخفف من التوتر والقلق كالعدوان والانسحاب ، (٤) وفريق يجدون فى الجريمة أو المخدرات مخرجاً ، وآخرون لايكفيهم الا الذهان (الجنون) .

أسباب الأزمة :

تنشأ هذه الأزمة من تضافر عوامل جسمية ونفسية واجتماعية شتى تخلق فى نفس المراهق طائفة من الصرعات تزيد من توتره وقلقه . من هذه العوامل :

١ — التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة المفاجئة فى شكل المراهق وحجمه ومظهره وخرقه فى الحركة وازدياد رغبته فى الأكل .. هذا إلى ظهور أحلام الإمناء عند الذكور ، وظهور الطمث عند الاناث . وكذلك بعد الشقة بين تكوينه الجسمى الفعلى وبين ما يرجوه لنفسه من تكوين متسق قوى أو جميل .

٢ — تدفق طائفة من الدوافع الجديدة الغريبة يسبب له الكثير من الحيرة والارتباك. فالى جانب اشتداد الدافع الجنسى ، هناك الرغبة الشديدة فى الاستقلال وفى توكيد الذات .. وهى دوافع لابد أن تلاقى موانع وعوائق من المجتمع ومن الأسرة ومن ضمير المراهق مما يسبب له صراعات نفسية شتى .

٣ — إضطرار المراهق إلى التخلى عن كثير مما أكتسبه من عادات واتجاهات ، وإلى تعلم أدوار جديدة مختلفة إزاء والديه وازاء الجنس الآخر وازاء الغير. فالمراهقة أزمة تكيف وفطام . هذا فضلا عن اضطراره إلى إعادة النظر فى (فكرته عن نفسه) التى كونهافىالطفولة (انظرص١٣٠) .

٤ — ومن أهم العوامل الاجتماعية فى هذه الأزمة موقف الكبار وأسلوب معاملتهم له وما يحيطونه به من قيود يراها تعسفية أو لا معنى لها : إن تصرف كالطفل سخروا منه ، وإن تصرف كالكبير ضحكوا عليه . إن اقترب من جماعة الكبار أعرضوا عنه ، وإن ارتد إلى جماعة

الطفولة لم يرحبوا به . كل أولئك يجعله يشعر أنه غريب عن عالم الصغار دخيل على عالم الكبار ، فكأن المراهق فى وضعه هذا مسافر وصل إلى الحدود وأغلقت من ورائه أبواب الطفولة ، لكنه لا يحمل جواز سفر يسمح له باجتياز الحدود .

هذه العوامل والظروف المختلفة من شأنها أن تخلق فى نفس المراهق **طائفة من الصراعات** : تزيد من شدة توتره وتقلبه . من هذه الصراعات

(١) صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة .

(٢) صراع بين مغريات الطفولة ومخلفاتها وبين مغريات الرجولة ومتطلباتها . فالمراهق يجتاز مرحلة لا يعود فيها طفلا ولا يكون فيها رجلا فهو يحن إلى الطفولة تارة ويتلهف على الرجولة طوراً . والمعروف أن عدم إنتماء الفرد إلى جماعة محددة يشعره بالاغتراب ويزيد من توتره الانفعالى.

(٣) صراع بين ميله الجديد إلى الاستقلال وتوكيد ذاته وبين رغبته القديمة فى الاعتماد على غيره . أو بين رغبته فى الاستقلال وخوفه من الاستقلال . ويشتد هذا الصراع فى المراهقة المتأخرة (١٨ — ٢١سنة) حين ينتظر من المراهق أن يبدأ فى تحمل مسئوليات الراشدين .

(٤) صراع بين طموحه الزائد وبين قلة حيلته أو نفوره من الاعتراف بعجزه — بين الواقع ومثالية الشباب .

(٥) صراع جنسى بين الدافع المتحفز وبين تقاليد المجتمع أو بينه وبين ضمير المراهق. ويلاحظ أن العلاقة بين الفتى والفتاة تكون أول الأمر علاقةرومانسية تخلو من الاهتياج الجنسى الجامح ثم تتبدل الحال تدريجياً إلى رغبة جنسية صريحة يعبر عنها بالرغبة فى الزواج .

(٦) صراع دينى بين ماتعلمه من شعائر وهو صغير عن طريق التلقين والتقليد ، وبين ما يصوره له تفكيره الناقد الجديد .

(٧) وأعنف هذه الصراعات هو الصراع الثقافى بين جيله والجيل الماضى ، خاصة فى مراحل التغير الاجتماعى السريع أو العنيف . إنه

صراع بين ضميرين . وهو يزداد حدة حين يرى المراهق أن الآراء التى يؤيدها الآباء بقوة يعارضها أناس أعلى قدراً وأكثر حكمة من الآباء .

وفى كلمة موجزة نقول إن أسباب أزمة المراهقة تتلخص فيما يبذله المراهق من جهود للتوافق مع نفسه ومع الآخرين .

منظمات الشباب :

وقد وفقت منظمات الشباب الرسمية وغير الرسمية إلى معونة كثير من المراهقين على اجتياز هذه الأزمة بسلام وكانت أداة مفيدة وبناءة فى تطبيع المراهقين . فقد أعانت المراهق على اكتشاف نفسه ، على اكتشاف قدراته وامكاناته الخافية أو المهملة ، ونواحى القوة والضعف فيه وبذا فهى تسهم فى تنمية فكرته عن نفسه وفى تصحيح هذه الفكرة كما أرضت كثيراً من حاجاته النفسية كالحاجة إلى الأمن وإلى التقدير وإلى الانتماء وإلى الاستطلاع . ولنذكر أن اختلاط الجنسين فى هذه المنظمات ذو قيمة صحية بالغة ، فهو يبدد الأفكار الغامضة التى يخلقها الخيال ، ولا يصححها الواقع ، فى نفس الجنس الآخر . هذا فضلا عن أنها وجهت المراهق إلى استثمار وقت فراغه ، وباعدت بينه وبين الملل ، كابوس اليقظة . ووقته من الانطواء على نفسه ومن حياة الترهل والنعومة ، وحفزته على الاشتراك فى النشاط الاجتماعى المنظم الهادف الذى يعتبر بمثابة علاج نفسى . فلا شىء يؤدى إلى تكامل شخصية الشاب واتزانها مثل تعبئة قواه المختلفة وقدراته واهتماماته لعمل شىء يرضى نفسه ويرضى المجتمع .

ومن الفوائد التطبيعية لهذه المنظمات أنها تعين المراهق على اختبار الواقع وتقوى تكامله مع عالم اجتماعى أوسع وأرحب ، كما أنها تحرره من بعض صراعاته النفسية . فحين يرى المراهق أن المراهقين الآخرين حانقون أيضاً على آبائهم ، أو منشغلون أيضاً بالناحية الجنسية ، يخف توتره وشعوره بالذنب . وفيها يتعلم كيف يعالج ما يشعر به من كراهية وما يرغب فيه من سيطرة .

أما عن دور المدرسة الثانوية فى عملية التطبيع فقد أجريت بحوث واسعة النطاق فى الولايات المتحدة عن أثرها فى تكوين الشخصية والخلق فظهر أن أنجح المدارس فى هذه الناحية هى التى ترضى الحاجات النفسية الأساسية للمراهق وتعترف بشخصيته وتحترم ميوله وتتحدى تفكيره وتتيح له الفرص لكسب المهارات الاجتماعية ، والتى تكون على اتصال بالبيت بما يقى الطالب من التعرض للقيم المتعارضة بينهما . هل تزوده باتجاهات وقيم يعجز البيت عن تزويده بها ؟ هل تزوده بأسلحة للكفاح فى الحياة العملية ؟ هل تتصل به لتفهم مشكلاته وتوجيهه وحل أزماته؟ هذا كله بشرط أن يكون المعلمون ممن تكاملت شخصياتهم واتزنت ، وممن يتمتعون بروح اجتماعية عالية .

١٢ ـ أثر الدور الاجتماعى فى الشخصية

الدور Role هو نمط السلوك الذى تنتظره الجماعة من فرد ذى مركز معين فيها فالمجتمع ينتظر من الرجل غير ما ينتظره من المرأة ، ومن الراشد غير ما ينتظره من الطفل ، ومن الطفل ذى العاشرة غير ما ينتظره من ذى الثالثة ومن الأب أن يوجه أولاده ويعلمهم ويحميهم ويؤدبهم .. وغنى عن البيان أن الدور يختلف باختلاف ثقافة المجتمع وباختلاف سن الفرد وجنسه ومهنته . ولقد رأينا من قبل كيف تؤثر ثقافة المجتمع فى الدور الذى يقوم به الفرد وتحدده . إذ رأينا النساء فى بعض الشعوب البدائية يتسمن بسمات الرجال ، ويقمن بأعمال الرجال فى الثقافات الغربية (أنظر ص ٥١٥)

وكل دور يفرض على صاحبه أن يتسم بسمات معينة وأن يتخلى عن سمات أخرى . فدور الأب غير دور القاضى غير دور الشرطى أو مأمور الضرائب . وأستاذ الجامعة تصفه الروايات والأفلام بأنه شارد الذهن ، مرتبك ، غير عملى فى حين تصف الطبيب بأنه شخص حازم صبور ذو سلطة ونفوذ ، هذا إلى أنه يعرف كل شىء .. بل إن اختلاف

سمات الشخصية للافراد الذين يزاولون مهنة معينة عن سمات من من يزاولون مهنا أخرى كان الأساس لصوغ استخبار ناجح لقياس الميول المهنية لـ «سترونج» (أنظر ص ٤٣٩) ولقد فرضت الثقافة الغربية على الرجل أن يتسم بالتحدى والسيطرة والاكتفاء الذاتى والثقة بالنفس مما لم تفرضه على المرأة .. من هذا نرى أن للدور أثراً كبيراً فى تنمية بعض سمات الشخصية أو تعطيلها أو تضخيمها أو الانحراف بها أحياناً . ولا يخفى أن عجز الفرد عن أداء دوره كما يجب مما يهز فكرته عن نفسه ويمس عاطفة احترامه لذاته بما قد يعرضه لصراع نفسى شديد يتهدد شخصيته .

ويرى (مورينو) Moreno أن شخصية الفرد تنمو وتتطور من خلال تعدد الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها ، وأنه كلما تعددت هذه الأدوار زادت مرونة شخصيته .

صراع الأدوار :

يندر أن يقوم الفرد العادى بدور واحد بل بأكثر من دور فى حياته ، فيكون الرجل ابنا وأباً وزوجاً وصديقاً وموظفاً وعضوا فى ناد .. وتكون المرأة زوجة وأما وعاملة وعضواً فى جمعية .. وقد تنسجم متطلبات هذه الأدوار بعضها مع بعض أو تتصارع وتتنافر بحيث لا يستطيع الفرد التوفيق بينهما مما يكون له أثر سيء فى شخصيته ، فمن العسير على الممثل أو الموسيقى الذى ينفق وقت عمله بالليل أن يقيم حياة منزلية مستقرة . وقل مثل هذا فى التاجر المتنقل الذى يضطره عمله إلى ترك منزله فترات طويلة ، أو الموظف الذى يضطر إلى مقابلة رؤسائه بوجه ومقابلة مرؤسيه بوجه آخر مختلف كل الاختلاف مما لا يرتاح اليه .

ويبدو أثر الصراع بين الأدوار بشكل واضح حين يتغير اتجاه الفرد فى الحياة أو حين تضطره الظروف إلى ذلك مماقد يؤدى به إلى أزمات نفسية عنيفة ، وتلك حال الطفل عند دخوله المدرسة لأول مرة ،

وحال الصبي في مبتدأ سن البلوغ ، أو حين ينتقل الشاب من الجامعة إلى ميدان العمل ، أو من الحياة المدنية إلى الحياة العسكرية ، أو من حياة العزوبية إلى الزواج ، أو حين ينجب طفلا ، أو يتقاعد عن العمل ذلك أن الانتقال من دور آلى دور نوع من الفطام والتكيف للجديد وكل فطام عسير لأنه يقتضى من الفرد التنازل عن عادات مألوفة والأخذ بأخرى جديدة غير مألوفة .

١٣ — الفوارق بين الشخصيات

رأينا من دراسة الذكاء أنه قدرة عامة فطرية موروثة ، وأن الفوارق الفردية في الذكاء ترجع في المقام الأول إلى الوراثة . ونتساءل الآن : أيهما أهم في تعين شخصية الفرد وفي التميز بين شخصيات الأفراد ، البيئة أم الوراثة ؟ والجواب على هذا يتوقف على مفهوم الشخصية كما نأخذ به . فإن كنا نرى أن الشخصية وحدة من سمات اجتماعية وخلقية ليس غير ، فالفوارق بين الشخصيات ترجع إذن إلى العوامل البيئية وحدها ، وأن كنا نرى أنها وحدة من سمات اجتماعية وخلقية وعقلية وجسمية ومزاجية ، فلابد أن نعمل للوراثة حساباً في تكوين الشخصية وفي الفوارق بين الشخصيات ، لأن المزاج تقرره الوراثة إلى حد كبير .

الرأى السائد اليوم أن الفروق الفردية بين الشخصيات ترجع إلى كل من الوراثة والبيئة مع ترجيح أثر البيئة (١) . صحيح أن السمات الاجتماعية لابد أن يكتسبها الفرد فليس في طبيعة التكوين الوراثي للهنود ما يجعلهم يقدسون البقر ، أو في طبيعة الأمريكيين ما يجعلهم يكرهون الزنوج ، أو في طبيعة اليابانيين ما يجعلهم يؤلهون الأباطرة ، غير أننا لا نستطيع أن ننكر أثر الوراثة في تكوين بعض السمات كالجمال والحيوية وهما من العوامل التي تؤثر تأثيراً قوياً في نمو الشخصية .

---

(١) نشير بهذا الصدد إلى أن أحدث توكيد لأثر العوامل الثقافية في نمو الشخصية بعامة ، وفي نشأة الأمراض النفسية بخاصة ، يرجع إلى مدارس التحليل النفسي الجديدة .

أما الذين يرون أن الشخصية مركب اجتماعى صرف ، وأنها مجرد انعكاس لثقافة المجتمع . فيغفلون عما بين الأفراد من فوارق ترجع إلى عوامل وراثية وبيولوجية . كأن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش عليها البيئة والتربية ما تريد . وهناك أدلة عدة تحتج بها على هؤلاء منها :

١ ـ أن التوائم الصنوية ، أى متطابقة الوراثة ، إن نشأت فى بيئات اجتماعية وثقافية مختلفة ، فإنها تبدى تشابها ملحوظاً فى سماتها المزاجية منذ الأسابيع الأولى لميلادها وتظل هذه السمات ملازمة لها طول الحياة ، فى حين أن التوائم اللاصنوية التى تنشأ فى بيئة واحدة تبدى اختلافاً ملحوظاً فى سماتها المزاجية من سن مبكرة جداً .

٢ ـ كما اتضح أن الأطفال المشكلين من سمات خلقية منحرفة إن انتقلوا من بيئتهم إلى بيئة أخرى أصلح منها تحسنت سماتهم الخلقية وبقيت سماتهم المزاجية كما هى دون تغيير .

٣ ـ ثم لماذا تختلف شخصية الأفراد الذين ينشئون فى بيت واحد أو ينتمون إلى طبقة اجتماعية واحدة ، أو يقومون بأدوار اجتماعية واحدة؟ صحيح أن البيت الواحد أو الطبقة الاجتماعية الواحدة ليسا بيئةسيكولوجية واحدة لجميع من بهما من الأفراد ، لكنهما من دون شك أكثر تجانسا وتشابها إن قيسا إلى بيوت أخرى أو طبقات اجتماعية مختلفة .

موجز القول أننا يجب أن نعمل لكل من الوراثة البيولوجيةوالبيئة حساباً فى تعيين شخصيات الأفراد وما بينها من فوارق . والذى نريده توكيده هو أن الشخصية ليست نتيجة اضافية عددية لهذين العاملين بل نتيجة تفاعل بينهما . إن البيئة لاتشكل الفرد كما يشكل الصانع الصلصال ، بل انها تحفزه كما يحفز السوط الحصان ، فالسوط لايزيح الحصان إلى الأمام بل يستحثه على السير بنشاطه الذاتى وجهده الخاص وما لديه من دوافع . فطفلان مختلفان فى الوراثة ـ فى درجة التأثر الانفعالى وتحمل الحرمان مثلا ـ

تختلف استجابتهما لنفس النوع من المعاملة البيئية ، هذا يستجيب للمعاملة القاسية بالتمرد والعدوان ، وذلك بالاستسلام والاستكانة ، وشخصان مختلفان فى الوراثة يختلف أسلوب أدائهما لنفس الدور الاجتماعى ، هذا يؤديه فى لين ورفق ، وذلك فى غلظة وعنف . والنار التى تذيب الدهن هى نفسها التى تجعل البيض يتجمد . ومن ناحية أخرى فشخصان لهما نفس الوراثة ، كالتوأمين الصنوين ، قد يصبح أحدهما مجرماً والآخر صالحاً لاختلاف البيئة التى نشآ فيها .

١٤ – تغير الشخصية وتغييرها

تنمو الشخصية وتتغير بسريعاً فى السنوات الأولى من العمر ، ثم يأخذ هذا النمو والتغير فى الإبطاء حتى إذا تجاوز الفرد مرحلة الشباب المبكر لا يكون هذا التغيير ملحوظاً . وتتغير الشخصية بتغير السمات والعادات والاتجاهات والميول والخبرات وطرق التفكير وفكرة الفرد عن نفسه .. وكما تتغير الشخصية بتغير هذه المقومات ، فإن الشخصية متى تغيرت غيرت هذه المقومات فتزداد قدرة الفرد على التكيف للمواقف المختلفة .

ومما يجدر ذكره أن السمات المزاجية يصعب تغييرها إلا فى حدود طفيفة جداً ، وأن السمات العصابية السيئة التى رسخت منذ الطفولة المبكرة لا يمكن أن يغيرها الراشد الكبير بمجهوده الخاص بل بطرق علاجية ، واننا كلما بادرنا إلى تقويم سمات الطفولة المبكرة كانت أقرب إلى التحور والتحسن ، مما لو تركت تشب مع الطفل .

هذا الشخص المعتدى قد يرجع عدوانه إلى : ١ – أن العدوانية سمة مزاجية فطرية لديه كما فى الشخصيات الصرعية ، أو ٢ – لأن أباه كان عدوانياً فتقمص العدوانية منه فى الطفولة المبكرة ، أو ٣ – لأن ثقافة المجتمع فرضت عليه العدوانية كما فى بعض الشعوب البدائية . أو ٤ – لأنه ينتمى إلى طائفة منبوذة مكروهة كاليهود والزنوج ، أو ٥ –

لأن رئيسه أهانه منذ خمس دقائق وهذا سبب موقفى طارىء ، أو ٦ — لأن إدارة المؤسسة التى يعمل فيها تضطهد الجماعة التى هو عضو منها ، وهذا سبب موقفى واجتماعى .. وفى الحالتين الأخيرتين فقط نستطيع أن نحدث تغيراً بطرق بسيطة .

وحين تقول مدرسة التحليل النفسى إن السمات الرئيسية لشخصية الراشد وخلقه توضع أصولها فى مرحلة الطفولة المبكرة فهذا لا يعنى أن الفرد يصبح بعد الطفولة عاجزاً عن التعلم والتكيف ، بل يعنى أن ما انطبع فى نفوسنا من آثار ، وما كسبناه من عواطف واتجاهات وعادات إبان هذه المرحلة يكون له أثر دائم فى شخصياتنا . فنحن نرى الشباب الكبار يتكيفون غالباً بصورة مرضية للبيئات الثقافية الجديدة ، وكما يستطيع الانسان تعلم لغة جديدة فى سن متقدمة ، كذلك يستطيع اكتساب عادات جديدة ووجهات نظر جديدة إلى أهدافه ومثله . أما ما يظل مستعصيا على التغير فهو السمات والاتجاهات التى تكونت فى محيط الأسرة كالخجل أو الجرأة ، الحرص أو التعجل ، التفاؤل أو التشاؤم ، العدوانية أو المسالمة ، الاتكال أو الإستقلال ، الارتياب أو الثقة فى النفس وفى الناس النظام أو الإهمال .. هذا إلى اتجاهاتنا الدينية والقومية والسلالية .

وتغير الشخصية قد يحدث عن قصد كما نغير وزن أجسامنا بتغيير نوع الغذاء ومقداره ، أو عن غير قصد كما يتغير وزن أجسامنا دون أن نقصد إلى زيادته أو نقصانه .

ولنذكر أن كثيراً من الناس يستطيعون تغيير بعض جوانب شخصياتهم بمجهودهم الذاتى ، لكنهم لا يفعلون لأنهم يرضون بأنفسهم كما هم عليه . وهذا الرضا يمنعهم من أن يعترفوا لأنفسهم بأن لديهم سمات يمكن تحسينها .

إن تحسين الشخصية يقتضى تغيير اتجاهات راسخة وميول متأصلة وعادات سيئة وأسلوب حياة فاشل ، وفكرة خاطئة للفرد عن نفسه .. وليس تغيير هذه الاتجاهات المختلفة بالأمر اليسير دائماً . بل كثيراً مايتطلب

إرشاداً نفسياً أو علاجاً نفسياً . ذلك أن الاتجاهات تكون مشحونة دائماً بشحنات انفعالية قد تكون شديدة ، لذا لا يجدى المنطق ولا الوعظ أو النصح أو المحاجة فى تغييرها ، فمنطق العاطفة غير منطق العقل . إنما المجدى هو أن نساعد الفرد على أن يفهم كيف نشأت هذه الاتجاهات ؟ وفى أية ظروف ؟ أى مساعدته على الاستبصار فى نفسه . فإذا رأينا شخصاً يكره جماعة من الناس ، أو مذهباً معيناً ، أو يتشبث بفكرة خاصة ، فمن العبث انفاق الوقت والجهد فى صوغ حجج تناهض هذا المذهب أو الفكرة .. مثل من يستعين بالمنطق فى هذه الحال كمثل من يستعين به لعلاج شخص يخاف الفيران أو الظلام أو غير تلك من المخاوف الشاذة !..

أسئلة فى الشخصية

١ — وازن بين تعريف الشخصية فى اللغة الدارجة والتعريف المقدم فى هذا الكتاب .

٢ — بين على ميزان تقدير بيانى قوة الدافع الى التقدير الاجتماعى لدى عدة أشخاص ممن تعرفهم جيداً .

٣ — أعمل قائمة بعشرة أسئلة يمكن أن تستخدم فى استخبار يقيس سمة السيطرة أو الخضوع .

٤ — صمم اختباراً موقفيا لتقدير السمات الآتية : عدم الاكتراث ، القدرة على كتم السر ، القابلية للايحاء .

٥ — كلما اعتمد الحكم على الشخصية على القياس الموضوعى كان دقيقا لكنه يكون سطحيا ، وكلما اعتمد على التقدير الذاتى كان عميقا لكنه يكون غير دقيق اشرح هذه العبارة .

٦ — ماهى الأخطاء التى يحتمل أن يقع فيها رئيس هو يقدر شخصيات مرءوسيه؟

٧ — الى أى حد نستطيع الحكم على شخصية فرد من نوع حديثه وطريقته فى الحديث ؟ .

٨ — كيف يمكن تفسير نمو الشخصية بنظريات التعلم ؟ .

٩ — بين دور التعلم الشرطى فى تكوين سمات الخجل والتعاون والأمانة

١٠ — يزداد نمو الشخصية باتساع الصلات الاجتماعية للفرد — اشرح .

١١ — ما أهم تغيرات المراهقة التى ترجع الى النضج الطبيعى ، وتلك التى ترجع الى التعلم ؟ .

١٢ — ما أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الشخصية فى مرحلة الطفولة المبكرة وفى المراهقة ؟ .

١٣ – وازن بين أثر الأسرة فى مرحلتى الطفولة المبكرة والمراهقة على شخصية الفرد .

١٤ – ما أهم العوامل التى تعطل نمو الشخصية ؟ .

١٥ – ما المقصود بالصورة الدينامية للشخصية ؟ .

١٦ – أذكر أهم ما أضافته الدراسات الانثربولوجية الى سيكولوجية الشخصية .

١٧ – ناقش الرأى الذى يقول إن المجتمع مرآة يرى الفرد فيها نفسه .

١٨ – القول بأن الشخصية مرآة تنعكس عليها ثقافة المجتمع ، قول حق لكنه ليس كل الحق – لماذا ؟ .

١٩ – بين بالمثال كيف أننا لا نستطيع أن نفهم شخصية فرد اذا فصلنا بينه وبين المجتمع الذى يعيش فيه .

٢٠ – تؤثر ثقافة المجتمع فى أفراده وتتأثر بها – اشرح .

٢١ – كل فرد منا يشبه جميع الناس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ، غير أنه فى الوقت نفسه لا يشبه أحداً غيره من الناس – ناقش واشرح .

٢٢ – الى أى حد ساعدتك دراسة علم النفس على فهم شخصيات من يعاشرونك من الناس ؟ .

الباب السادس
الصحة النفسية

الفصل الأول
الأزمات النفسية

١ – معنى الأزمة

الأزمة النفسية حالة انفعالية مؤلمة تنشأ من احباط دافع أو أكثر من الدوافع القوية ، الفطرية أو المكتسبة ، والازمة النفسية بمثابة مشكلة أى موقف تحول فيه العقبات دون حصول الفرد على شئ يريده مما يسبب للفرد التوتر والقلق ومشاعر أليمة بالنقص والخيبة والعجز ، أو الشعور بالذنب والاشمئزاز والخزى ، أو الشعور بالظلم والرثاء للذات ، أو الشعور بالوحشة والاغتراب ، أو شعور الفرد بفقد احترامه لنفسه .

وقد تكون الأزمة خفيفة كالأزمة التى تنشأ من اجبار طالب يريد الذهاب الى السينما على البقاء بالمنزل لمذاكرة دروسه ، أو تكون الأزمة عنيفة كالازمة التى تنشأ من ارتكاب أفعال تثير وخز الضمير ، وقد تكون الازمة عابرة عارضة أو تكون دائمة مقيمة ، عابرة كالازمة التى تصيب طالبا تأخر فى ذهابه الى ساحة الامتحان ، أو تكون دائمة كالازمة التى تصيب زوجة اضطرت الى البقاء مع زوجها الذى تكرهه من أجل عول نفسها وأولادها .

فان كانت العقبة منيعة ، وكانت الدوافع المعوقة حيوية هامة ، وكانت أهدافها ذات قيمة كبيرة للفرد ، وعجز الفرد عن حل المشكلة مهما بذل من جهد وتفكير ، فقد يصاب بانهيار نفسى أو عقلى .

وكلما طالت الأزمة زادت شدتها . فالزوج والزوجة قد يحتفظان برباطة الجأش مدة طويلة بعد سلسلة من الاحباطات الصغيرة حتى يأتى يوم يحدث فيه الانفجار . وحدوث عدة أزمات فى وقت واحد ، كأن يصاب شخص بنوبة قلبية ، ويفقد عمله ، وتهجره زوجته فى آن واحد .. من شأنه أن يبهظ الشخص بأزمة أشد وأعنف مما لو وقعت هذه الاحداث فرادى . ثم ان

شدة الازمة تتوقف على وجهة نظر الشخص إلى الموقف . فالرئيس المستبد قد يكون مصدراً للضيق والقلق لدى مرءوسيه ،ولكنه يكون شيئا لا يطاق فى نظر مرءوس كان أبوه يستبد به فى طفولته .

أسباب الأزمات النفسية

يمكن اجمال العوامل المختلفة التى تؤدى إلى الأزمات النفسية فيما يلى :

١ — **عقبات مادية** : فوجود الانسان فى صحراء لا ماء فيها يحبط حاجته إلى الشرب ، ووجوده وحيداً فى السجن يحبط حاجته الى الاجتماع بالناس ، كذلك المزارع الذى أتلف الجدب محصوله ، أو العامل الذى تعوقه حرارة الجو أو رداءة الأدوات التى يعمل بها عن انجاز شئ يريد عمله . كذلك الحوادث والاصابات أو موت شخص كافل .

٢ — **عقبات اجتماعية**: كاجبار طفل يريد اللعب على البقاء فى حجرته والاستمرار فى المذاكرة ، أو اجبار شاب على الالتحاق بكلية لا يميل اليها ، أو إكراه فتاة على الزواج من شاب لا تميل اليه ، أو وضع الموظف فى عمل لا يرضاه .. هذا فضلا عن ضروب الاحباط التى تنشأ فى زحمة تعاملنا مع الناس مما يثبط جهودنا ويعوق رغباتناأو يمس كرامتنا: شخص يستعلى عليك أو يغار منك أو يتغفلك أو يتجاهلك أو يخدعك أو يشى بك أو يخلف ظنك أو يتربص بك أو يكيد لك .

٣ — **عوامل اقتصادية** : فبعض المجتمعات يقيم نظاما اقتصاديا لا يستطيع الفرد أن يشبع فيه حاجاته الضرورية إلا بالمال ، لكنه يجعل الحصول على المال أمرا عسيرا أو بعيد المنال . وهنا يلاحظ أن الفقر ليس فى ذاته مصدرا للاحباط عند جميع الناس . فمن الناس من يتقبلون الفقر ويطيقونه فى صبر يدعو إلى الاعجاب ، ومنهم من ينعم بدخل كاف لكنه يظل فى حالة من الضيق المزمن لأنه يطمع فى مزيد . فليس المهم هو الموقف الخارجى بل كيفية ادراك الفرد له وشعوره به .

٤ — **عيوب شخصية** : قد يعوق الفرد عن التقدم والنجاح ضعف صحته العامة أو وجود عاهة جسمية أو مرض مزمن لديه . أو تكون العيوب نفسية

كنقص فى الذكاء أو الاستعدادات أو شخصية غير جذابة ، أو ضعف ثقة الفرد بنفسه ، أو عادة سيئة تتحكم فيه ، أو عجزه عن عقد الصداقات ، أو ضمير صارم يكون مصدر وخز دائم له .

٥ – صراع الدوافع أو القيم: الصراع النفسى هو تعارض بين دافعين لا يمكن ارضاؤهما فى آن واحد لتساويهما فى القوة أو هو الحالة النفسية المؤلمة التى تنشأ عن هذا التعارض كالصراع بين شهوات الفرد ومبادئه ، بين نزواته وضميره ، بين انحيازاته وحاجته إلى احترام نفسه .. وحياة الانسان كلها لا تعدو أن تكون سلسلة من صراعات شتى تختلف شدة وتأثيرا وموضوعا . فأول صراع يعانيه الرضيع يدور رحاه بين رغبته فى ارضاء حاجاته الفسيولوجية ورغبته فى ارضاء أمه وهى تحاول تقييد حركاته أو تنظيم مواعيد ارضاعه وحين تفطمه من الثدى . وتتلو ذلك ، بتقدم العمر ، صراعات أخرى بين رغبته فى ارضاء دوافعه المحظورة وخوفه من العواقب أو من ضميره . وما أكثر الصراعات التى تخلقها معاملة والديه له ، وموقفه من اخوته ، ومعاملة المدرسين له ، والجو الاجتماعى الذى يسود المدرسة ولنذكر أن كثيرا من مشكلات الاطفال السلوكية تنشأ من الصراع بين القيم فى المدرسة وفى البيت ، هذا فضلا عن الصراعات التى تهظه فى مرحلة المراهقة ، وتلك التى تنشأ فى مرحلة الرشد حول حياته الزوجية والمهنية والاجتماعية العامة المختلفة التى يؤديها .

وتصنف الصراعات عادة إلى :

١ – صراعات إقدام حين يتعين على الفرد الاختيار بين أمرين كلاهما حلو ، كالاختيار بين مهنتين أو زوجتين أو كليتين لكل منها محاسنها

٢ – صراعات إحجام : حين يتعين على الفرد الاختيار بين أمرين كلاهما مر ، كما هى الحال فى الزوجة التى تضطر إلى البقاء مع زوجها الذى تكرهه لعول نفسها وأولادها ، وكما هى الحال فى الرجل الذى عليه أن يختار بين البطالة وبين امتهان مهنة لا يحبها .

٣ – صراعات إقدام وإحجام : بين حب التدخين وكرهه ، بين الرغبة فى الزواج والخوف من مسئوليته ، بين التزامات المنصب والرغبة فى الاستمتاع بالحياة .

وقد يكون الصراع عابرا طارئا أو دائما مقيما ، وقد يكون شعوريا أو لا شعوريا .

فأما الصراع الشعورى فهو الذى يفطن الفرد إلى طرفيه ، أى إلى الدافعين المتعارضين فيه . وأما الصراع اللاشعورى فهو الذى يكون أحد طرفيه أو كلاهما خافيا لا يشعر الفرد بوجوده كالصراع بين حب الطفل الشعورى لابيه وكرهه اللاشعورى له ، أو بين ثقتك الشعورية فى شخص وارتيابك اللاشعورى فيه . وكالصراعات التى تقوم وراء فلتات اللسان وزلات القلم ونسيان المواعيد والافعال العارضة . فكل هفوة من تلك هى حصيلة صراع بين دافعين أحدهما شعورى والآخر لا شعورى كرغبتك الشعورية فى لقاء شخص ورغبتك اللاشعورية فى عدم لقائه .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن الصراعات الشعورية لا ينجم عنها ضرر بليغ أى أنها لا تكون عاملا من عوامل اضطراب الشخصية لأن الفرد يستطيع أن يحسمها ويحلها إن عاجلا أو آجلا ، بالتوفيق بين الدوافع المتعارضة أما الصراعات اللاشعورية فعامل أساسى فى اضطراب الشخصية وتفككها ، لانها لا يمكن حسمها فاذا بها تنزع إلى الإزمان والدوام .

خاتمة : ونوجز ما تقدم فنقول ان الازمات النفسية تنشأ من احباط دافع أو أكثر من الدوافع القوية . وهو احباط ينشأ من عقبات مادية أو اجتماعية أو اقتصادية أو شخصية أو نتيجة صراع بين الدوافع . غير أن العقبات الخارجية ليست فى ذاتها مصادر للاحباط والقلق عند جميع الناس ، بل يتوقف تأثيرها على وقعها وصداها فى النفوس المختلفة . فالبؤس فى ذاته لا يحرك الناس بل الشعور بالبؤس . كذلك الفقر .. وبعبارة أخرى ليس المهم هو الموقف الخارجى بل كيفية ادراك الفرد له وشعوره به ، وتأويلنا

اياه (انظر ما ذكرناه عن البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية ص ٢٩) .

ومن ناحية أخرى فقد يشعر الفرد بالاحباط حين يتصور وجود عقبة لا وجود لها فى الواقع .

مصادر أزمات شديدة :

من المواقف التى تسبب لأغلب الناس أزمات نفسية شديدة أى قلقاً شديداً : (بالمعنى الواسع لكلمة القلق ص ١٦٨)

١ — الأفعال أو المواقف التى تثير وخز الضمير .

٢ — كل ما يمس كرامة الفرد واحترامه لنفسه ، وكل ما يحول بينه وبين توكيد ذاته .

٣ — حين تثبت الظروف للفرد أنه ليس من الأهمية أو من القوة ما كان يظن .

٤ — حين يستبد به الخوف من فقدان مركزه الاجتماعى أو حين يتوهم ذلك أو حين يفقده بالفعل .

٥ — حين يشعر بالعجز وقلة الحيلة ازاء عادة سيئة يريد الاقلاع عنها .

٦ — حين يبتلى برئيس مستبد .

٧ — حين يعاقب عقابا لا يستحقه .

٨ — حين يمنع من تحقيق ما يريد منعا تعسفيا .

٩ — حين يشعر ببعد الشقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره .

١٠ — حين يشعر ببعد الشقة بين ما يملك وما يراه حقا له .

١١ — حين يرى الغير يكافئون دون استحقاق .

٣ — الطرق السليمة لحل الأزمات

يختلف سلوك الناس حيال ما يعترضهم من عقبات ومشكلات اختلافا كبيراً . فمن الناس من يضاعف جهوده ويستجمع قواه ويكرر محاولاته

لازالة العقبة أو التغلب عليها دون أن يتراجع عند الصدمة الاولى حتى ان كان فى حالة توتر شديد .فان لم يفلح أخذ فى البحث والتفكير عن طرق أخرى لحل المشكلة كأن يحاول الالتفاف حول العقبة ، أو إبدال الهدف المعوق بآخر ، أو تأجيل ارضاء الدافع إلى حين ، وقد يلتمس النصح والمعونة من الغير ، أو يعمد إلى اكتساب معلومات ومهارات جديدة تعينه على حل مشكلته .. هذه هى الطرق السليمه الناجحة لحل الأزمات . وهى طرق واقعية انشائية ترضى الدوافع وتحقق الاهداف بصورة ترضى الفرد والمجتمع فى وقت واحد . وبعبارة أخرى فهى طرق تحقق التوافق بين الفرد وبيئته ، وبين الفرد ونفسه لذا تسمى **الطرق التوافقية**

ومن الناس من يضطرب ويختل ميزانه بعد محاولات تطول أو تقصر فاذا به أصبح نهبا للغضب أو الذعر أو الخزى وغير تلك من المشاعر التى تنجم عن الفشل والاخفاق ، وبدل أن يتجه بجهوده إلى حل المشكلة اذا به يلجأ إلى طرق سلبية ملتوية أو متطرفة تنقذه مما يكابده من توتر وتأزم نفسى كأن ينتحل أعذارا لعيوبه وأخطائه ، أو ينسبها إلى الغير أو إلى سوء الطالع أو إلى الأقدار ، أو يعتقد أنه موضع تآمر واضطهاد من الناس .

فمن الطلاب من اذا رسب فى الامتحان أخذ يفكر فى هدوء عن سبب رسوبه أو عزم على مضاعفة جهوده إن اتضح له أنه كان مقصرا ، أو اتجه إلى أساتذته يستنصحهم ويسترشد بهم ، أو انتقل إلى شعبة أخرى .. ومن الطلاب من يصطنع أساليب غير واقعية وغير مجدية للتخفف من التوتر الناشئ عن المشكلة ، فاذا به أخذ يسرف فى الأكل أو التدخين ، أو أخذ يلقى اللوم على الاساتذه أو الحظ أو الظروف ، أو أخذ يتعلل بأن المقرر كان صعبا عسيرا ، وقد يأخذه الغضب والنرفزة فيسوء خلقه ، ويعتدى على زملائه وأفراد أسرته بالقول أو الفعل ، أو يلجأ إلى الخيال وأحلام اليقظة يحقق فى ثناياها ما استعصى عليه تحقيقه فى الواقع ، وقد يستسلم ويذعن للأمر الواقع ولا يبذل أى جهد لحل مشكلته ، أو ينهار فيصاب بمرض نفسى أو

عقلى ان كان مهيأ من قبل لذلك بحكم وراثته وتربيته الأولى ..وتسمى هذه الطرق السلبية الملتوية **بالطرق اللاتوافقية** لأنها لا تحقق التوافق بين الفرد ونفسه ولا بين الفرد وبيئته .

وصيد الاحباط :

ويطلق اصطلاح «وصيد الإحباط» على قدرة الفرد على احتمال الاحباط دون أن يلجأ إلى أساليب ملتوية غير ملائمة لحل مشكلته ، أى لاستعادة توازنه النفسى . فمن كان وصيد احباطه مرتفعا استطاع تحمل الاحباط والحرمان واستطاع الصمود أكثر من غيره وكان نضجه الانفعالى افضل من غيره . فوصيد الاحباط من أهم السمات التى تطبع شخصية الفرد وتميزه عن غيره ، والوصيد المرتفع من أهم علامات الصحة النفسية السليمة ، وقوة الأنا (١) .

ويتوقف وصيد الاحباط على وراثة الفرد إلى حد كبير ، كما يتوقف أيضا على ما يفرغة الفرد على الموقف من دلالة وأهمية نتيجة لخبراته السابقة ، خاصة خبرات الطفولة . فالرئيس المستبد قد يكون مصدرا للضيق والقلق عند مرؤسيه ، لكنه يكون شيئا لا يطاق فى نظر مرءوس كان أبوه يستبد به فى طفولته . وبعبارة أخرى ليس المهم الموقف بل كيفية ادراك الفرد للموقف .

غسل المخ :

لكل انسان حد معين لتحمل الاحباط والصدمات لا يلبث أن ينهار بعده مهما بلغ اتزانه النفسى . ولقد بينت لنا الحروب الحديثة أن أكثر الشخصيات ثباتا واتزانا لا تلبث أن يصيبها التفكك والانهيار حيال مواقف الفزع العنيف التى يتحتم ازاءها الصمود ويمتنع الهرب . ويعرف هذا الحد «بنقطة الانهيار». على هذا الأساس تقوم عملية «غسل المخ» التى تستهدف قسر الفرد على التخلى

(١) قوة الأنا حالة تبدو فى قدرة الفرد على مواجهة مشكلات الحياة ومتاعبها دون يأس أوفقدان للاتزان الانفعالى أو فى الثقة بالنفس أو استغراق فى المشكلة دون العمل على حلها .

عن آرائه واتجاهاته ووجهة نظره والأخذ بعقيدة من يتولى غسل مخه . فمن الطرق الشائعة لهذه العملية تعريض الشخص لضروب شتى من الارهاق الجسمي والنفسي والذهني كالحرمان من النوم ومن الطعام ومن الملبس أو الكي بالنار وامتلاخ الأظافر والصدمات الكهربية والصلب والنفخ وإسماعه اصوات استغاثة وكالحبس الانفرادى وتوجيه تهم باطلة ، وتشكيك الفرد فى عقيدته بل وفى نفسه ، واشعاره بالذنب من أعمال لم يقم بها قط وتعريضه لألوان شتى من الخوف والاذلال والاهانة ، وقسره على الاعتراف بما يراد منه الاعتراف به وارغامه على الاستمرار فى المناقشة والدفاع عن نفسه ساعات طوالا. وإن التعب والألم والجوع والأرق والاذلال تزيد من وطأة الحبس الانفرادى مما يجعل الفرد فى حاجة ملحة إلى الكلام مع أى انسان ، كما تتبلد قواه العقلية وقدرته على التميز . وهنا يصبح الفرد مطاوعا سهل التشكل شديد القابلية للايحاء . ويستغل المعذبون هذا كله فيعاقبونه إن امتنع عن التعاون معهم أو عن الاعتراف ويكافئونه إن فعل . وتختلف استجابة الناس لهذه العملية ، فمنهم من ينهار انهيارا تاما ويصاب بالجنون ، ومنهم من يحاول الانتحار عبثا ، ومنهم من ينكص على عقبيه ويصبح كالطفل فى تفكيره وسرعة تصديقه ، ومنهم من يسلم ويقتنع .

ومع أن وصيد الاحباط يتوقف على الوراثة إلى حد كبير إلا أنه من الممكن رفع مستواه بتدريب الطفل على احتمال ضروب من الاحباط متدرجة فى العنف فذلك يعده لاحتمال احباطات أشد فيما بعد . لذا فمن الخطأ أن يسرف الوالدان والمعلمون فى حماية الطفل من مواجهة المواقف المحبطة ، فخبرات الاحباط لازمة لنمو شخصية الطفل وتدعيم صحته النفسية . ذلك أن القدرة على احتمال الشدائد والصعوبات شرط ضرورى لاتزانه الانفعالى .

٤ ــ الحيل الدفاعية

هى إجراءات آلية لا شعورية ، أى غير مقصودة ، يقوم بها الفرد للتخلص من التوتر والقلق الذى ينجم عن أزمته النفسية . وهى اجراءات

لاتوافقية ، أى أنها لا تستهدف حل المشكلة بل الخلاص من القلق أو تجنبه .

وقد سميت حيلا دفاعية لأنها تدفع عن الفرد غائلة القلق بمعناه الواسع وتهبه راحةوقتية وإن تكن راحة وهمية حتى لا يختل توازنه (مبدأ استعادة التوازن) . انها كالعقاقير المخدرة أو المسكنة تخفف الألم لكنها لا تفعل شيئا لازالة اسبابه الجوهرية . وقد تكون هذه الحيل ، كما سنرى ، أفعالا أو مشاعر أو أفكاراًيلجأ اليها الصغار والكبار ، الاسوياء من الناس ومضطربو الشخصية جميعا .

هذه الحيل تعمل غالبا على مستوى لا شعورى ، أى أن الفرد لا يكتسبها عن قصد ولا يستطيع ضبطها وكفها بارادته . من أهم هذه الحيل :

١ ـ الكبت :

هو أول حيلة للتخفف من القلق . وقد رأينا من قبل أن الكبت يجعل الفكرد ينكر ويعمى عن رؤية عيوبه ونقائصه ودوافعه المستكرهة ومقاصده السيئةوبذا يحفظ له كبرياءه واحترامه لنفسه كما أنهيجعلنانرفض مواجهة كثير من مشاكلنا وما يوجه الينا من نقد .

والكبت حيلة ظاهرها فيه الرحمة وباطنها من قبله العذاب . فبالرغم مما له من فوائد ظاهرة الا أن له أضرارا مؤكدة سبق أن أشرنا اليها (ص ١٤٥) منها أنه خداع للنفس ، وأنه يشطر الشخصية شطرين ، وأنه يستنفذ جزءا من طاقة الفرد .. إنه يخفى عن الفرد مصدر النار لكنه لا يحميه من سعيرها .

والكبت يبدأ من مطلع الحياة . وهو أكثر شيوعاً عند الطفل من القمع، لأن الطفل ضعيف يعجز عن ضبط نفسه ، كما أنه قليل الحيلة يعجز عن التفكير والتدبير للخروج من المواقف العصيبة التى يلاقيها . هذا إلى أنه لا يقوى على الانتظار وتحمل الاغراء والألم مؤقتا فى سبيل الارضاء الآجل لدوافعه . هنا يضطره الخوف من أبويه إلى أن يكبت هذه الدوافع فيكبت لأنه لا يقدر على القمع ولأنه لا يستطيع أن يتصرف أو أن يحتال للأمر بغير ذلك . فاذا ماشب الطفل شيئا وبدأ ضميره يتكون ، قام ضميره بهذه المهمة وأصبح الخوف من الضمير ـ لا الخوف من الوالدين ـ الدافع الرئيسى للكبت

من هذا نرى أن الكبت حيلة طبيعية فى عهد الصغر ، هو حيلة من لا حيلة له . غير انها حيلة غير سوية أو غير مستحبة فى عهد الكبر . ومع هذا فكلنا يلجأ إلى الكبت بمقدار وبدرجات تختلف شدة وعمقا فى عهد الكبر ، ومن أبسط مظاهره فى حياتنا اليومية نسيان المواعيد التى لا نود ، من أعماق نفوسنا ، أن نلتقى بأصحابها ، وكذلك الهفوات التى لا يسلم من التورط فيها أحد . من هذا نرى أن الكبت عملية لا يفلت منها انسان ، لكنه الكبت المسرف العنيف فى عهد الطفولة المبكرة هو أصل كل بلاء واضطراب فى الشخصية — هذا ما تراه مدرسة التحليل النفسى .

ونشير أخيرا إلى أن الكبت لا يقتصر على الدوافع المستكرهة والذكريات الالمية وحدها ، بل ينشب اظفاره أيضا فى ذكريات واشياء ودوافع بريئة لا ذنب لها إلا أنها ارتبطت بالعناصر المؤلمة : بروابط التشابه أو التجاور أو برابطة لفظية ليس غير . فالطفل الذى درج على كبت دافعه العدوانى نحو أبيه يميل إلى كبت هذا الدافع حيال كل من يشبه أباه فى النفوذ أو فى الشكل بل قد يشب وهو يخشى ويتحاشى كل موقف ينطوى على التحدى والعدوان والطفل الذى تعلم كبت دوافعه الجنسية نحو المحرمات وحدهن ، قد يشب على خجل وتهيب من النساء جميعا . وهذه فتاة أعرضت عن الزواج لعدم ثقتها فى الرجال جميعا لأن والدها كان يعدها ولا يفى بوعوده . وتسمى هذه الظاهرة «تعميم الكبت» .

٢ — الانسحاب : withdrawal

الانسحاب هو ابتعاد الشخص المتأزم عن المواقف التى يحتمل أن تثير فى نفسه القلق ، خاصة مع الناس ، فإذا بالرجل يترك أسرته وإذا بالطالب يترك مدرسته أو كليته تجنباً للفشل . فإن اضطرته الظروف إلى البقاء فى هذه المواقف ، تقوقع وعاش إلى جوار الناس لا معهم ، كالزوجة التى تضطر إلى البقاء مع زوجها من أجل أطفالها ، وكالتلميذ الذى يجلس فى الفصل شارد الذهن لا يكلم أحداً ولا يتعاون مع أحد .

والانسحاب إما مادى أو نفسى فمن صور الانسحاب النفسى الاذعان والامتثال وانخفاض مستوى الطموح والكف عن كل محاولة للتكيف مع الموقف المثير للاحباط فيكون هذا بمثابة اعتراف من الفرد باستحالة الوصول إلى حل لأزمته . ويقترن الانسحاب هنا بالتبلد وعدم الاكتراث واللامبالاه . وتلك حال الرعايا فى البلاد التى يستبد بها حكام طغاة ، أو حال العامل الذى فقد كل أمل فى تحسين حاله ، أو حال المريض الذى أيقن من دنو أجاه .

وقد يهرب المتأزم من أزمته ويلتمس الراحة فى أحلام اليقظة أو فى النوم أو الخمر والمخدرات أو الاسراف فى العمل أو المذاكرة ليلا ونهاراً ينشغل بهما عن مواجهة مشاكله ، وهذا ما يعرف (بالاحتماء بالعمل) .

مثل هذا الشخص يصعب اعادة تكييفه للمجتمع لأنه لم يكتسب المهارات الإجتماعية الصغرى اللازمة للتعامل مع الناس ، حتى أن علاجه يكون فى العادة أصعب من علاج شخص عدوانى . وفى مستشفيات الأمراض العقلية نماذج بارزة للانسحاب لدى الذهانيين يلجئون اليه هرباً من الواقع الذى أصبحوا لا يطيقون مواجهته وخلقوا لأنفسهم من الخيال عالماً يرضيهم ويقضى حاجاتهم .

إن اطبـــاء النفس ، على خـــلاف الآباء ، لا يزعجهـــم السلوك العدوانى كما يزعجهم السلوك الانسحابى . فالطفل أو المراهق أو الراشد المنسحب شخص اصابته الهزيمة فى كفاحه فاستسلم وهرب من الميدان .

٣ ـ أحلام اليقظة وأحلام النوم :

أحلام اليقظة قصص يرويها الانسان لنفسه بنفسه عن نفسه . هى نوع من التفكير لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود المنطقية والاجتماعية التى تهيمن على التفكير العادى . وتستهدف هذه الأحلام خفض التوتر

والقلق الناجم عن حاجات ورغبات يعجز الفرد عن تحقيقها فى عالم الواقع فترى الضعيف يحلم بالقوة والفقير بالثروة ، والمظلوم بالبطش ، وقد يضع الفرد نفسه بطلا لرواية يؤلفها وينعم فيها بما ينعم الأبطال المنتصرون أو يضع نفسه موضع البطل المظلوم المعذب الذى يلقى الذل والهوان فى أول الأمر ثم تنكشف بطولته فيلوم الناس أنفسهم ويردون اليه اعتباره وما هو أهل له من الاحترام والتقدير . وهكذا تكون أحلام اليقظة صمام أمن للرغبات المكبوتة والحاجات المحبطة . لذا يستطيع الراشد أن يشتشف متاعبه وحاجاته المعوقة من تسجيل وتحليل أحلام اليقظة التى يستغرق فيها خاصة تلك التى تتكرر وتدور حول موضوعات معينة .

وقد تكون أحلام اليقظة فراراً من الملل والضجر وطلباً لتأثرات عاطفية وانفعالية لا تجود بها الحياة الواقعية الجدباء .

وأحلام اليقظة ظاهرة طبيعية عادية لاضرر منها إن التجأ اليها الفرد بمقدار . أما إن زحمت الحياة النفسية فامتصت جزءاً كبيراً منها وأصبح الفرد أسيراً لها لا يستطيع تجنبها أو التخلص منها أمست ضارة وخيمة العاقبة . فقد يؤدى الاسراف فيها إلى عجز الفرد عن الانتباه الموصول ، وإلى التباس الخيال بالواقع ، وإلى أن يقنع بها إذ تعفيه من التنفيذ الفعلى لحاجاته ورغباته ، أو إلى الاحتماء بها كلما واجهته صعوبة أو مشكلة . ومن أضرارها أنها قد تكون بعيدة عن الواقع بعداً كبيراً فتقعده عن السعى خوفاً من الفشل .

وأحلام اليقظة نشاط ذهنى مشاع فى عهد الطفولة ومقتبل الشباب وفى عهد الشيخوخة أيضاً . غير أننا إذا رأينا الطفل أو الشاب يسرف فى الاستسلام لها كان هذا دليلا على أنه يعانى أزمة أو أزمات موصولة الواقع أن الاسراف فيها يقترن فى العادة بأعراض أخرى تشير إلى عدم عدم تكامل الشخصية . ونشير أخيراً إلى أنها تمتص شطراً كبيراً من

حياة المصابين بأمراض نفسية أى العصابيين ، وأنها تستنفد الشطر الاكبر من حياة المصابين بأمراض عقلية أى الذهانيين .

وأحلام النوم كأحلام اليقظة نوع من التخيلات مبعثها حاجات ورغبات محبطة ومشكلات معلقة غير محسومة . فيرى «فرويد» أن الحلم ارضاء وهمى خيالى لرغبات محبطة ، مكبوتة وغير مكبوتة ، وأن الحلم ليس خليطاً جزافياً من أفكار وصور ذهنية كما كان يظن من قبل بل هو نشاط نفسى يخدم غرضاً ويؤدى وظيفة فى الحياة النفسية . هذا الغرض هو «حراسة النوم» أى معونة النائم على أن ينام . فإذا شعر النائم بالجوع أو العطش أو بضغط الدافع الجنسى مثلا رأى فى نومه أنه يأكل أو يشرب أو يرضى الدافع الجنسى مما يتيح له أن يستمر فى نومه دون حاجة إلى أن يستيقظ ليأكل أو يشرب . وقد حدث أن دق جرس الباب على شخص نائم فرأى فى نومه أن جرس الباب يدق وأنه يقوم من فراشه ويفتح الباب ويرد على القادم . وهكذا أعفاه الحلم من أن يقوم بالفعل من نومه ليفتح الباب فأتاح له أن يستمر فى نومه . ورأى شخص آخر كان لا يريد الذهاب إلى عمله صباحاً ، رأى فى نومه أنه قام من مضجعه وأخذ يغتسل ويلبس ثيابه ثم يذهب إلى عملـــه .

كما يرى «فرويد» أيضاً أن الأحلام هى المنفذ الرئيسى للرغبات المكبوتة لدى الأسوياء من الناس ، جنسية كانت هذه الرغبات أم عدوانية أم غير تلك . لكن هذه الرغبات المكبوتة ــ لأنها محرمة محظورة ــ لا تستطيع أن تفصح عن نفسها فى الحلم بصورة سافرة صريحة وإلا أزعجت «أنا» النائم وأيقظته من النوم لأنه لا يطيق مواجهة محتوياتها ، لذلك تبدو فى شعور النائم بصورة رمزية ممسوخة . فقد يحلم الشاب الذى يحمل لأبيه كراهية مكبوتة أنه يقتل ثعباناً أو حيواناً ضارياً ، أو أنه يصارع ويقهر رجلا من ذوى السلطة كأحد رجال الشرطة أو

الرؤساء أو يرى النائم الذى يحمل لأمه كراهية مكبوتة أن خالته — وليست أمه — هى التى اصطدمت بالسيارة وماتت .. هنا تتجلى وظيفة الحلم مرة أخرى، وهى حراسة النوم . وهكذا تكون الأحلام لغة من اللغات التى يستخدمها اللاشعور للتعبير عن نفسه . شأنها فى ذلك شأن فلتات اللسان وزلات القلم وألعاب الأطفال وأعراض الأمراض النفسية والعقلية . والأحلام المرموزة لغة مصورة أشبه بالهيروغليفية . تتطلب نوعاً من الترجمة تظهر النص الأصلى لذا يستخدم المحللون النفسيون الاحلام وسيلة لتشخيص وعلاج اضطرابات الشخصية . فالأحلام ، كما يقول فرويد ، هى (الطريق الأمثل إلى اللاشعور).

ويرى «هادفلد» Hadfield أن الأحلام محاولات لحل مشكلا تنا الشعورية واللاشعورية . وقد يقتصر عملها أحياناً على توجيه نظرنا إلى المشكلات ، كما أنها قد توحى الينا فى بعض الأحيان بحلول مبدئية لهذه المشكلات . أو تزودنا بحلول حقيقية لها . والأحلام المتكررة دليل على مشكلات معلقة لم تحسم بعد ، فإن حلت المشكلة لم يعد الحلم يظهر . من ذلك أن موظفاً كان يسرف فى الخضوع لرئيسه خوفاً من فقد عمله . وقد رأى الموظف فى نومه أنه أعرض عن هذه الاستكانة لرئيسه وأخذ يعامله وهو مرفوع الرأس ، فإذا برئيسه قد بدأ يحترمه ويرعى كرامته — هذا الحلم قد جعل الموظف يفطن إلى أن الرئيس يحتقره لفرط خضوعه ، وأنه إن عمل على التخلص مما يعانيه من شعور بالنقص كان ذلك أدعى إلى أن يحترمه الناس . وبذا يكون الحلم قد شجعه على عمل مالم يكن يجرؤ على عمله من قبل .

كذلك يرى هادفلد أن الأحلام قد تبصرنا بأشياء نتجاهلها أو نتعامى عنها . ففى زحمة حياتنا اليومية قد نخدع أنفسنا ونزعم أن فلانا من الناس صديق لنا ، وما هو فى الواقع بصديق ، وقد أتفق لشخص أن رأى فى نومه أن «صديقاً» له يطعنه بخنجر ، فلما استيقظ وقص الحلم

على أهله قالوا له لا تحزن إن الأحلام تشير إلى عكس ما تتضمنه . ثم تمر الأيام فاذا به يقع فى شرك دبره له هذا «الصديق» . هنا يصدق قول الفيلسوف الألمانى (نيتشه) : ليس فى أنفسنا ماهو أخلص لنا من أحلامنا .

وسواء كان الحلم محاولة لتحقيق رغبة ، أو محاولة لحل مشكلة — وكل رغبة محبطة مشكلة — فهو يستهدف استعادة التوازن النفسى الذى يكاد يختل من جراء مانكابده من رغبات معوقة ومشكلات غير محسوسة شأنه فى ذلك شأن كل سلوك .

٤ — النكوص Regression

هو تراجع الفرد إلى أساليب طفلية أو بدائية من السلوك والتفكير والانفعال حين تعترضه مشكلة أو يلتقى بموقف آزم ، فإذا به يستبدل بالطرق المعقولة لحلها أساليب ساذجة يبدو فيها تهلهل التفكير وغلبة الانفعال . فنرى المناقش الهادىء الرزين يلجأ حين يفحم إلى الصياح واللجاج والمكابرة ، وإذا به أضحى عاجزاً عن الفهم ، عاجزاً عن اخفاء ما تنطوى عليه نفسه من شك وارتياب وخوف وبغضاء ، بل قد يرتد العالم الرصين فينكص إلى التفكير الخرافى والحجة الأسطورية ، ومن مظاهر النكوص عند الكبار السب والصراخ والتمارض والغيرة والعناد والبكاء عند الارتطام بالمشاكل ، والتحكم فى الأهل والأصدقاء والإعراض عن الزواج خوفاً من تحمل التبعات ، والاسراف فى الحنين إلى الماضى «أيام زمان» ، خاصة عند من كانت طفولتهم يغشاها الأمن والطمأنينة . كذلك قد تكون شدة القابلية للايحاء أى سرعة تصديق المرء وتقبله للآراء والأفكار دون مناقشة لها أو تمحيص كما يفعل الأطفال ، قد تكون سلوكاً نكوصياً . لقد كان نزلاء سجون النازية يتصرفون كالأطفال : يعيشون فى الحاضر المباشر عاجزين عن التخطيط للمستقبل وعن تأجيل لذاتهم العاجلة ، يتباهون بأقاصيص مختلقة ، ولا يخجلون حين ينفضح كذبهم .

والنكوص غير مقصور على الكبار . فالطفل ذو السادسة قد يأخذ في التبول اللاارادى أو فى مص أصابعه أو يكثر من العناد والعصيان إن رأى أخاه الأصغر قد استأثر بعناية أمه وعطفها من دونه . فهو ينكص إلى أمسه — نكوصاً لا شعورياً — بطبيعة الحال ، عسى أن يصيبه شيء من الحنان المفقود ، وكلنا يعرف الطفل الذى يستسلم لأحلام اليقظة حين يشعر أنه غير مرغوب فيه ، والطفل الذى يتشبث بثياب أمه حين يتشاجر والداه ، أو الذى يأخذ فى قضم أظافره حين تترك أمه البيت .

ويبدو النكوص واضحاً لدى كثير من الناس فى حالة المرض الجسمى كسرعة الاهتياج واستدرار العطف ، ولكنه أكثر وضوحاً فى الأمراض النفسية . أما فى الأمراض العقلية فيتخذ أشكالا بارزة منها التجهم والصراخ والغيرة العنيفة والغضب الشديد والضحك أو البكاء الصبيانى والاندفاع والذعر من أشياء تافهة .. وكذلك الكلام واللعب الصبيانى والتبول والتبرز العلنى دون خجل ، وعجز المريض عن أن يأكل أو يلبس أو يغتسل بنفسه .

٥ — التبرير Rationalisation

هو التمويه على الباطل بما يشبه الحق . هو أن ينتحل المرء سبباً معقولا لما يصدر عنه من سلوك خاطيء أو معيب ، أو لما يحتضنه من آراء ومعتقدات وعواطف ونيات سيئة حين يسأله الغير أو حين يسائل نفسه . هو تقديم أعذار تبدو مقنعة مقبولة لكنها ليست الأسباب الحقيقية لما فعل ولما يفعل أو يزمع فعله . فالتلميذ المتخلف يبرر تخلفه بأن المقرر صعب عسير ، أو يغش فى الامتحان ويعتذر بأن الامتحان ليس وسيلة عادلة لاختبار الكفايات أو بأن كل الطلاب يغشون . ومن الآباء من يبررون عقابهم الشديد لأطفالهم بأن ذلك لصالحهم فى حين أن الدافع الحقيقى هو تصريف غضب الآباء . ونحن نبرر عدم ذهابنا إلى الطبيب بكثرة أعمالنا فى حين أن الدافع الحقيقى هو الخوف من مواجهة

المرض . وقد يسرف الرئيس فى عقاب مرؤسيه ثم يبرر سلوكه بأن يختلق لهم عيوباً لا توجد فيهم . ومن الناس من يرون الاستكانة تواضعاً والتواكل توكلا والتبذير كرماً ، والمجون مرحاً ، والبخل حرصاً ، والفوضى حرية ، والقعود قناعة والقسوة حزماً ، والتنازل عن الحقوق سلاماً من هذا نرى أن التبرير غالباً مايكون محاولة لحل أزمة «مشكلة» خلقية . هو محاولة لخداع الضمير .

وللتبرير صور عدة منها اعتذار الفرد عن فشله فى الحصول على شيء بأنه لا يميل إلى هذا الشيء ويكرهه ، فيكون مثله كمثل الثعلب الذى عجز عن بلوغ العنب فادعى أنه لا يحب العنب . ويسمى هذا الأسلوب من الاعتذار بأسلوب «العنب الحصرم» . ومن أمثاله إعراض الفقير عن تحسين حاله باقتناء المال لأن المال لا يستحق الكد من أجله . أو ذلك الرجل الذى يصرح بسروره لعدم انجابه أطفالا لأن الأطفال عبء ومسئولية وعناء كبير ! وعكس هذا النوع من التبرير قبول الواقع المر والرضا به بحجة أنه لا مفر منه أو أنه خير الأمور دون أن يبذل الفرد جهداً لتغيير الحال . ويسمى هذا الأسلوب التبريرى بأسلوب «الليمون الحلو» الذى يتخفف به الفرد من شعوره بالعجز والإستسلام ويخدع نفسه بأنه غير عاجز أو فاتِر الهمة أو كسول .

ويجب التميز بين التبرير والكذب . ففى الكذب يدرك الفرد السبب الحقيقى لسلوكه . لفشله مثلا . لكنه يتعمد التحريف . فالكذب محاولة مقصودة لخداع الغير لا تتضمن خداع الذات . أما فى التبرير فيؤمن الفرد بأن ما يقوله هو الحق فجوهر التبرير خداع الذات . ومن علامات التبرير التحمس عند إبداء العذر ، والتردد قبل إبداء العذر ، والتراخى فى الدفاع عند التحدى .

من هذا نرى أن التبرير حيلة يتنصل بها الفرد من عيوبه ومثالبه ويموه عليها لأنه لا يطيق مواجهتها واستشعار الفشل والعجز والذنب

وهو حيلة يلجأ اليها كل مقصر أو فاشل أو مقعد أو عاجز أو نزاء . وهو حيلة مشاعة بين الكبار والصغار خاصة بين من تناقض أفعالهم مالديهم من مباىء خلقية . والاسراف فى التبرير قد يؤدى إلى نشوء الهذاءات delustons وهى اعتقادات باطلة لا تستطيع البراهين الموضوعية تصحيحها ، وهى من الأعراض المشتركة بين الأمراض العقلية . ذلك لأن الفرد ألف أن يبذل طاقته فى تبرير عيوبه وأخطائه ومعتقداته أو أو البرهنة على أنها ليست عيوباً وأخطاء بالفعل . هذا مريض عقلى يعتقد أن زوجته تكيد له وتعمل على قتله . إن قدمت له الطعام زعم أنها دست فيه سماً ، وأن لم تقدم له طعاماً قال لأنها تريد أن تميته جوعاً . فإن قلنا له إن اعتقاده هذا لا يتفق مع الواقع سخر من سذاجتنا وأخذته الريبة منا وأعتقد أننا نشترك مع زوجته فى التآمر ضده .

٦ – الاسقاط Projection

حيلة دفاعية تتخذ مظهرين أولهما أن ننسب عيوبنا ونقائصنا ورغباتنا المستكرهة المكبوتة إلى غيرنا من الناس وذلك تنزيها لأنفسنا وتخفيفاً مما نشعر به من خجل أو قلق أو ذنب . فالارتياب فى الناس قد يكون اسقاطاً لعدم ثقة الفرد فى نفسه . والزعم بأن الناس يكرهوننا قد يكون اسقاطاً لكرهنا لهم والشعور بأن الناس يراقبوننا كثيراً ما يكون اسقاطاً لعنف رقابة الضمير علينا . والكاذب أوالجحود أو الأنانى أو المتعصب الذى لايفطن إلى وجود هذه الخصال فى نفسه،ينسب الكذب أو الجحود أو الأنانية إلى غيره ، بل ويغالى فى تقديرها لديهم . والزوج الذى تنطوى نفسه على رغبة مكبوتة فى خيانة زوجته يميل إلى اتهامها بالخيانة ، والأب المهمل فى عمله يميل إلى اتهام ابنه بالاهمال فى دراسته ، والمدرس الذى يشتد فى نقد تلاميذه إنما يسقط فى أكبر الظن شدة نقده لنفسه عليهم . وكثيراً مايكون الاهتمام بفضائح الناس وتصيد أخطائهم نوعاً من الاسقاط ، لأن من يشعر بالذنب إن تراءى له أن

الآخرين مذنبون أيضاً ، خف شعوره بالذنب . وهذا هو السبب فى اهتمام وسائل الاعلام بأخبار الجرائم والفضائح تحتل الصفحات الأولى وتحظى بكلام الناس . فالاسقاط بهذا المعنى هو إلصاق صفة ذاتية بشخص آخر تخففاً من عبئها وتفادياً من رؤيتها فى الذات .

أما المظهر الثانى للاسقاط فهو لوم الغير من الناس والأشياء أو الأقدار أو الحسد أو سوء الطالع .. لومهم على ما نلقاه من صعوبات ومانمنى به من فشل ومانقع فيه من أخطاء. فكثيراً مانعزو الرسوب فى الامتحان إلى صعوبته ، والتأخر فى الحضور إلى المواصلات ، والفشل فى المشروعات إلى سوء الحظ ، واغراء المرأة كان على الدوام عذراً للرجل . فقديماً انحى آدم باللوم على حواء ، فأنحت حواء باللوم على الشيطان ، فأخرجهما الذى يعلم السر وأخفى من الجنة .

وصدق من قال :

نعيب زماننـــــا والعيب فينا وما لزماننا عيب سوانا

ويختلف الاسقاط عن التبرير فى أن التبرير دفاع واعتذار فى حين أن الاسقاط اتهام واعتداء وقذف .. وهكذا نرى أن أحكامنا على الناس كثيراً ماتكون أحكاماً على أنفسنا . فهى اعترافات أكثر من أن تكون اتهامات ، ولكن أكثر الناس لا يشعرون .

والاسقاط أساس الهلاوس والهذاءات وهى أعراض كثير من الأمراض العقلية . ففى الهلاوس يسقط المريض رغباته ومخاوفه وعواطفه على العالم الخارجى فيرى أشباحاً أو يسمع أصواتاً تناديه وتهيب به أن يلقى بأطفاله من النافذة مثلا . وفى الهذاءات قد يعتقد المريض أن أحدا من الناس يكرهه ويضطهده فى حين أن المريض هو الذى يكرهه ويكيد له ، فيبادر المريض إلى قتله قبل أن يتمكن العدو الوهمى من تدميره . وقد حدث أن اتهمت مريضة رجلا بأنه يحبها ويغازلها

ويراسلها فى حين أنها هى التى تحبه وتريد أن تغازله وتراسله . ومستشفيات الأمراض العقلية تزخر بمن يتهمون الغير بوضع السم فى طعامهم .

٧ — التعويض الزائد Over-compensation

التعويض هو كل محاولة لاخفاء نقص أو التغلب عليه ، وكثيراً ما يكون التعويض ستراً للنقص لا التماساً للقوة واصلاح العيب . وقد يطلق التعويض على كل محاولة للتحرر من الشعور بالنقص ، لذا قد يعتبر التبرير والاسقاط وأحلام اليقظة والعدوان على الغير .. صوراً من التعويض لكنه تعويض فاشل . أما التعويض الزائد فهو مهاجمة النقص بعنف بما يؤدى إلى تضخم التعويض ، كالشخص الضعيف البنية الذى يمارس الألعاب الرياضية ولا يقنع بأن يصبح جسمه عادياً بل يجهد أن يكون من الأقوياء وذوى العضلات المفتولة .

ويتخذ التعويض الزائد صوراً منحرفة منها أن يصطنع الفرد ضروباً من السلوك المتكلف أو السخيف طمعاً فى جلب انتباه الآخرين أو تقديرهم أوذرا للرماد فى العيون باختلاق قصص كاذبة ، والتباهى والتفاخر بأعمال عظيمة ، أو الخروج على الناس بأفكار مغربة ، أو التمشدق فى الحديث ، أو اللباس غير المحتشم .. بل قد يتخذ شكل عدوان واجرام كى يثبت الفرد لنفسه وللناس أنه غير ضعيف وأن لديه من القوة ما يستطيع أن يتحدى به حتى القانون .

ومن صوره أيضاً أن يغض الفرد من شأن نفسه أمام الناس طمعاً فى أن يمتدحه الناس وأن يرفعوا من قدره ، فاذا به دائم الحديث عن نفسه بأنه «عاجز لا يصلح لشىء» أو «أنه لا فضل له على الاطلاق فى حسن سير العمل» . غير أن الاسراف فى استصغار الذات على هذا النحو قد يصل بصاحبه آخر الأمر إلى أن يتهم نفسه بارتكاب ذنوب لم يرتكبها . وهنا يكون قد اجتاز منطقة السواء إلى منطقة اعتلال الشخصية .

وهذاء العظمة الذى يعتقد فيه الذهانى أنه شخصية عظيمة ذات مال أو جاه ونفوذ كبير أساسه شعور عميق بالنقص وعدم الكفاية .

٨ – التكوين العكسى reaction-formation

هو اصطناع سلوك أو اتجاه يناقض ويموه على ما لدى الفرد من أفكار أو رغبات لا شعورية محظورة أو مكروهة ، كاصطناع الفرد مظهر الشجاعة وهو خائف فى أعماق نفسه ، أو مظهر الرحمة تمويها على قسوة دفينة ، أو مظهر التأدب والتلطف الزائد ازاء شخص يكن له صاحبنا عداوة لا شعورية ، وكم من مستبشر صاحك يخفى وراء استبشاره انقباضاً دفيناً. وكثيراً ماتكون النكات الصارخة ستاراً على أنين فى القلب مكتوم . والاستكانة الظاهرة التى تبدو فى سلوك الوسواسى تخفى وراءها بالفعل نفسا تموج بالعدوان والتحدى والعناد. ويقال إن المرأة عندما تكره فلابد أنها تحب ، أو أنها أحبت ، أو أنها ستحب بل إن اسراف الأم فى العناية بطفلها قد يكون غلالة تخفى وراءها كراهية لا شعورية له (١) . ولو أدت غيرة الطفل من أخيه الصغير إلى شعور شديد بالذنب لديه فقد لا تبدو لدى الطفل مظاهر الغيرة أبداً ، بل قد يبدو أنه يحب أخاه حبا جماً ويرغب فى الاشتراك فى العناية به فاذا سمحنا له بذلك فلا بد أن يحدث لأخيه حادث من جراء رغبة الأول اللاشعورية فى ايذائه ، والملاحظ أن أهدأ الفتيات وأكثرهن خجلا فى الظاهر هن اللاتى يطلن أظفارهن بما يشبه مخالب النمر وتأفف العوانس واشمئزازهن من كل مايشتم منه رائحة الجنس رد فعل على رغبة جنسية مكبوتة . وها هى ذى زوجة تخاف من السكاكين خوفاً شاذاً فلا تطيق أن ترى واحدة منها فى منزلها أو على المائدة ،

---

(١) نحن نكره تصديق أمثال هذه الحقائق ككراهية الأم لطفلها لأننا لا نعدو أن نكون بشراً كسائر الناس ، ومايصدق على غيرنا يصدق على أنفسنا ، وتلك أشياء لانسيغها ولانرضاها لأنفسنا بايه حال .

وقد دل التحليل النفسى على أن هذا الخوف كان رد فعل لرغبة لاشعورية عندها فى أن تقطع رقبة وزجها .

بل ترى مدرسة التحليل النفسى أن الإلحاد قد يكون رد فعل لرغبة عنيفة فى الإيمان والعكس صحيح . فالتدين الوسواسى قد يكون رد فعل لميول شديدة إلى التمرد على سلطان الدين .

ويجب التميز بين التكوين العكسى والتصنع المقصود . ففى التصنع يكون الفرد شاعراً بالميل المحظور أو الدافع ويرغب عامداً فى اخفائه ، أما التكوين العكسى فهو عملية أو سلوك لا شعورى ينجم عن دوافع محظورة مكبوتة أى لا يفطن الفرد إلى وجودها ، بل ينكرها مخلصاً فى انكاره . وهنا يتجلى خداع الذات .

على أنه من الخطأ أن تظن أن كل سمة خلقية مشتطة نتيجة تكوين عكسى، إذ قد تكون نتيجة ارضاء دافع لا نتيجة كبته والتمويه عليه فالرغبة الشديدة فى المعارضة قد تكون ارضاء لدافع حب الظهور ، والشفقة الزائدة قد تكون ارضاء لعاطفة خيرة ، أو رد فعل على قسوة مكبوتة .

من هنا نرى أن التكوين العكسى كالكبت يساعدنا على أن يكون سلوكنا مقبولا من المجتمع ، ويعفينا من مواجهة رغباتنا المنافرة التى نكره أن نواجهها .

٩ ـ العزل Isolation

حيلة لا شعورية يتم بها فصل الأفكار والرغبات والمعتقدات فى مقصورات مستقلة منعزل بعضها عن بعض تفادياً لما يسببه التقاؤها وجها لوجه من صراع وقلق . بهذه الحيلة يتفادى كثير من الناس مايقوم بين تصرفاتهم الخلقية فى مجالات الحياة المختلفة من تناقض . فقد يكون الرجل صادقاً فى بيته كاذباً فى عمله أو يؤدى العبادات ويحافظ عليها بينما يتسم سلوكه فى تجارته بالغش والخداع فيما ينهى عنه الدين ، وإنه ليعمى عن رؤية ما يوسم به سلوكه فى هذه المواقف المختلفة من تناقض بل يرفض الاعتراف بهذا التناقض أو يبرره فيقول لك «هذه دقة وتلك

دقة» . وكثيراً مايعزل الطفل رغباته وتصرفاته فى المدرسة حيال أترابه ومدرسيه عن رغباته وتصرفاته فى البيت مع اخوته ووالديه ، بل إننا نحن الكبار نحتفظ باتجاهات الطفولة ومعتقداتها الحمقاء جنباً إلى جنب مع معتقدات سن الرشد الناضجة . كل فى حظيرة منعزلة عن الأخرى . فالعزل حيلة من يجعل يمينه لا تعلم مافعلت شماله . وهذا مثل بارز لعدم تكامل الشخصية أى عدم انتظام سماتها فى وحدة منسجمة الأجزاء .

والعزل شبيه بالكبت فى أن كليهما خداع للذات . غير أنه يختلف عن الكبت فى أن الفرد يشعر ويفطن إلى وجود الطرفين المتصارعين لكنه لا يدرك ما بينهما من تناقض .

وبالعزل نستطيع تفسير الذهانى الذى يعتقد أنه ملك عظيم ، ومع هذا يقوم بمسح الأرض أو تمهيد الأسرة فى المستشفى عن طيب خاطر دون أن يفطن إلى مابين اعتقاده وسلوكه من تناقض ، أو ذلك الذى يعتقد أنه أغنى أهل الأرض ومع ذلك يستجدى سيجارة أو قرشاً من زملائه .

١٠ — التقمص : identification

هو اندماج الفرد فى شخصية آخر أو شخصية جماعة نجحت فى الظفر بالأهداف التى يفتقدها ، أو للتخفف من صراع نفسى . فنحن نميل إلى تقمص من ينعمون بما حرمناه حين نقرأ عنهم أو نفكر فيهم أو نشاهدهم على المسرح (١) .

من ذلك أن تتقمص الفتاه المحرومة شخصية الممثلة التى تعجب بها وأن يتقمص الطفل شخصية أبيه ليشعر بالقوة التى يصبو اليها وأن يتعلق التلميذ الضعيف تعلقاً شديداً بمدرس المادة المتخفف فيها ، وأن

(١) التقمص من المفاهيم الأساسية التى تستعين بها مدرسة التحليل النفسى على تفسير نشأة الشخصية عند الطفل عن طريق تمثل خصائص والديه أو من يقوم مقامهما . والتقمص ليس مجرد محاكاة بل هو عملية توحد واستدماج (انظر ٥٠٥)

يتقمص الفتى شخصية النادى أو الجماعة التى ينتمى اليها ويفاخر بذلك تعويضا عمايشعر بهمن نقص ، وأن يتقمص الرجل «شخصية» مهنته أو بلدته ، يزهو بما تتسمان به شهرة وتقدير . بل قد يتقمص الآباء شخصيات أولادهم فيشعرون بما يشعر به الأولاد من مختلف ألوان السرور والحزن والحب والكره . وغالباً ماتكون حظوظ هؤلاء الأولاد خيراً من حظوظ آبائهم ينعمون فى الحياة بما يفتقده الآباء منها ، كذلك يمكن اعتبار رغبة بعض الناس فى تكوين أسرة نوعاً من التقمص للاطفال ، يأمل به الأبوان نوعاً من الخلود ، غير الخلود الموعود .

فالشعور بالنقص والعجز من الدوافع القوية للتقمص ، أويستهدف التقمص التغلب على الحزن أحياناً كتلك الطفلة التى ماتت قطتها فأعلنت أنها صارت قطة وأخذت تحبو على أربع وامتنعت عن الأكل على المائدة . ومن الدوافع القوية أيضاً التحرر من القلق والخوف مما يبدو كثيراً فى ألعاب الأطفال حين يقوم الطفل بتمثيل دور طبيب الأسنان ويقوم بخلع ضرس أخيه الأصغر ، أو حين يضع «القطرة» فى عين دميته أو حين يحاكى الحيوانات المتوحشة فى صوتها ومشيتها .

التقمص بالمعتدى : : قد يؤدى الخوف الشديد من شخص معتد ، قد يؤدى بالمعتدى عليه أن يتقمص شخصية المعتدى ، تلك كانت حال بعض الأسرى فى المعتقلات النازية إذ كانوا يحاكون حراسهم فى حركاتهم ولباسهم وأفكارهم ومشاعرهم ويستسلمون لهم استلاماً ، بل ويعاملون من يفد إلى المعسكرات من أسرى جدد معاملة جافية عاتية ، كذلك يفسر لنا كيف انقلب اليهودى التائه بعد أحقاب من الاستكانة والخنوع إلى شيطان يعتدى على شعب فلسطين والعرب ... إنه تقمص شخصية جلادية النازين فى معسكرات الاعتقال أثناء الحرب العالمية الثانية ، وقد أتاح هذا التقمص للمواطن الاسرائيلى فرصة للتغلب على خوفه من العرب بل جعله بحاجة إلى العدوان عليهم على غرار ماكان يفعله النازيون به ، وبذا استعاد توازنه النفسى فى اسرائيل .

ويبدو التقمص واضحا فى الاعتقادات الباطلة التى يحتضنها الذهانيون إذ يعتقد أحدهم أنه نابليون بونابرت فيلبس ثيابه وقبعته المشهورة ويحاول أن يحاكى حركاته ومشيته وأسلوبه فى الأمر والنهى .

١١ – العدوان Aggession

هو ايذاء الغير أو الذات أو ما يرمز اليها وغالبا ما يقترن بانفعال الغضب وللعدوان صور شتى منها العدوان عن طريق العنف الجسمى ، والعدوان باللفظ: بالكيد والايقاع والتشهير ... وقد يتخذ أشكالا أخرى غير مباشرة كاسراف الوالد فى مطالبه ونواهيه ، أو عصيان الطفل أوامر والديه ، أو تضييق المعلم على طلابه بافراطه فى النقد والتهديد . أو يبدو العدوان فى الغمز والتندر حين تنم النكته اللاذعة عن عدوان دفين . وقد يحدث العدوان فى الواقع أو فى الخيال

وقد كان «فرويد» يرى أن الميل إلى العدوان (١) . والتدمير استعداد غريزى قائم بذاته أى دافع فطرى كالجوع والعطش يحتمه التكوين العضوى للانسان ، وهو عام مشترك بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم . فالانسان لابد له أن يعتدى كما لا بد له أن يأكل حتى إن لم يعتد عليه معتد ، أى حتى إن لم يلق إحباطا. غير أن البحوث التجريبية وأظهرها بحوث «دولارد Dollard » لا تساند هذا الرأى وترى أن العدوان لا يصدر عن غريزة ، بل يكون فى العادة نتيجة احباط سابق ، أو توقع لهذا الاحباط . فالانسان يغضب ويعتدى فى المواقف التى تهدد أمنه وماله أو تلك التى تشعره بالتحكم والحرمان . وقد يكون العدوان وسيلة للتمويه على شعور بالنقص، أو لتوكيد الذات وإعلان الشخص المهمل عن وجوده ، أو لأنه يتوقع أن خصمه سيباغته على حين فجأة .

ومن ناحية أخرى فقد كشفت البحوث الانثروبولوجية أن الميل إلى العدوان لا أثر له فى بعض القبائل البدائية كقبيلة أرابش (أنظر ص ٥٢١) التى يتسم أفرادها بالهدوء والدعة والمسالمة ، ويمقتون العنف والتسلط مقتا شديدا .

---

(١) يجب التمييز بين العدوان من حيث هو سلوك وبين العدوانية أو الميل إلى العدوان من حيث هو دافع .

والعدوان إما عادى أو شاذ ومن علامات الشاذ أنه متكرر هائم طليق يحدث دون سبب يدعو اليه ودون تقدير لعواقبه الضارة .

غير أن أبرع ما كشف عنه « فرويد » هو طرق تصريف العدوان إن أصاب العدوان نفسه احباط . هنا يزاح هدف العدوان فاذا بالشخص يوجه عدوانه إلى الناس والأشياء أو إلى نفسه .

العدوان المزاح : إن حالت عقبات دون العدوان المباشر على مصدر الاحباط بأن كان شخصا مرهوب الجانب كالأب ، أو محبوبا كالأم ، أو محترما كصديق، تحول العدوان وانصب على أول «كبش فداء» يلقاه فى طريقه ، إنسانا كان أم حيوانا أم جمادا . فالطفل الغاضب من والديه أو مدرسه قد يضرب طفلا آخر أضعف منه أو يعذب حيوانا أليفا أو يكسر آنية الزهر أو يحطم الاثاث . والأب الغاضب من رئيسه قد يصب جام غضبه على أولاده . والجماعة التى يحكمها رئيس مستبد قد تختار واحدا منها يكون ضعيفا أو مخالفا وقد يكون أحسن واحد فيها فى عمله فتعزو اليه سوء سير الأمور أو تحمله مسئولية ما حدث من إرتباك فى العمل . وقد دل احصاء أمريكى على أن حوادث الاعتداء على الزنوج فى جنوب الولايات المتحدة تزداد وتشتد كلما هبطت أسعار القطن كأنهم هم المسئولون عما حل بهذا المحصول من بوار . وفى هذا ما يشهد بأن الانسان ليس مخلوقا منطقياً بل مخلوق سيكولوجى . أى أنه ينزع بطبعه إلى استعادة توازنه النفسى دون نظر إلى من يصب عليه عدوانه — ظالما أو مظلوما .

العدوان المرتد : إن كان المعتدى عليه ممن نشئوا على الاعتقاد بأن كل عدوان إثم وخطيئة ، أو حيل بينه وبين تصريف العدوان بأية صورة كأن خاف من تعرضه لايذاء المعتدى ارتد عدوانه إلى نفسه ، وتلك حال الطفل المغتاظ الذى يضرب رأسه فى الحائط أو يشد شعره أو يلقى بنفسه على الأرض حين يعجز عن توجيه عدوانه إلى والده . ويتخذ العدوان المرتد صورا شتى منها إسراف الفرد فى لوم نفسه ، أو اصابته بالهبوط والاكتئاب ، أو

بمرض سيكوسوماتى كارتفاع ضغط الدم ، أو الانتحار ، ويحدثنا أصحاب مدرسة التحليل النفسى أن الانتحار وهو قتل النفس قد يكون فى بعض الآونة بديلا عن قتل الغير . من هذا نرى أن القانون الذى يسود دنيا النفس هو بعينه شريعة الغاب «كل أو فأنت مأكول» .

ولقد اتضح عن طريق التجريب أن العدوان المباشر بالضرب أو السب أو التوبيخ أى الذى يوجه إلى مصدر الاحباط مباشرة وبصورة غير رمزية أى بغير التشنيع والايقاع ... أجدى بكثير فى خفض التوتر والقلق ، وأجلب للراحة والتخفف السريع . لكن الموانع الاجتماعية شتى . كما اتضح أن كبت المشاعر العدوانية من أشيع أسباب القلق العصابى عند من لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم إن وجه اليه اتهام ، أو أصابهم ظلم ، أو طردوا من اعمالهم .

١٢ ــ الاحتماء بالمرض الجسمى capitalisation

إن عجز الفرد عن بلوغ هدفه بعد أن يذل قصارى جهده فقد يصطنع المرض الجسمى هربا من لوم الناس ومن لوم ضميره على ما منى به من فشل وهو لا يصطنع المرض عن قصد بل عن طريق المحاولات والاخطاء اللاشعورية فقد وجد من خبراته السابقة أن المرض يجلب اليه عطف الناس واهتمامهم به ، وأنه يعفيه من مواجهة المواقف العصيبة ومن تحمل المسئوليات ... لذا فهو يستغيث به كلما ارتطم بمشكلة تحبط دوافعه. والعصابيون يجدون الراحة فى هذه الحيلة . فالكاتب الفاشل أو الذى يكره عمله يصاب بتشنج فى يده اليمنى ، والمغنى «المرعج» يجد نفسه مصابا ذات ليلة بالتهاب فى حلقه ، والطالب المتعثر قد يصاب قبيل الامتحان بصداع شديد أو كلال حاد فى بصره ... وقد تطول فترة النقاهة أكثر من المتوقع لدى شخص يرى أن المرض أكثر ارضاء لنفسه من مواجهة الواقع المؤلم . كذلك قد يصاب بعض الجراحين بارتعاش اليد الهسترى ــ أى دون سبب عضوى ــ نتيجة صراع نفسى بين رغبته فى الاستمرار فى العمل ورغبته فى الركون إلى الراحة فترتعش يد الجراح حين يهم بعملية جراحية ولا ترتعش حين يكتب خطابا لزوجته والاحتماء بالمرض حيلة هروبية تبريرية استعطافية فى آن واحد .

١٣ — التكفير atonement :

التكفير حيلة دفاعية تدرأ عن الفرد وطأة الشعور بالذنب (وخز الضمير) وهو شعور رجيم غالباً ما يقترن بالخجل والاشمئزاز من النفس والاكتئاب . فالتاجر الغشاش يكثر من الصدقة ، والمماليك فى مصر اكثروا من بناء المساجد ، و«نوبل» مكتشف الديناميت رصد جائزة مالية كبيرة من أجل السلام . والمصاب بالوسواس يحرم نفسه من مباهج الحياة ..

وقد سبق أن ذكرنا أن وخز الضمير اقترن فى نفوسنا اقترانا وثيقاً بالعقاب ، بحيث يصبح الفرد فى حاجة الى التكفير للتخفف من وخز ضميره (انظر ص١٧٢) وذلك بانزال العقاب على نفسه. ولا شك ان للتكفير صوراً اخرى كالتوبة والصدقة والاعتذار والاعتراف بالذنب .. لكنا سنقتصر على عقاب الذات ، مادياً أو معنوياً .

نحن نلاحظ فى حياتنا اليومية أناساً لا ينقصهم الذكاء أو الخبرة لكنهم يتصرفون على الدوام بصورة تؤدى الى اخفاقهم فى أعمالهم ومهنهم، كأن يعجزوا عن التفاهم الصحيح المريح مع زملائهم ، أو يلجئوا الى التكاسل أو التغيب دون عذر ، أو يمتنعوا عن ممارسة بعض نواحى النشاط التى تعود عليهم بالفائدة والتوفيق والنجاح ... فى حين أن هناك اشخاصاً آخرين دونهم فى الذكاء والشخصية ومع هذا يعملون على النجاح وينجحون .

وفى المصانع عمال يتورطون فى حوادث العمل بصرف النظر عن نوع أعمالهم ، وهم يتورطون فيها ويكررونها بوجه عام ، فى المصنع وفى البيت وفى الشارع ، بالرغم مما لديهم من خبرة وذكاء وصحة موفورة وسلامة فى الحواس .. وقد اتضح أن هؤلاء لا يجدى معهم الا العلاج النفسى

وقد ظهر من دراسة الامراض النفسية أن هناك أناسا يتصيدون لأنفسهم متاعب ومشاكل وصعوبات ، مالية أو مهنية أو عائلية أو صحية لا ينالهم منها الا العنت والتعب والمشقة والعذاب ، يعرضون عن أسباب النجاح ،

ويلتمسون أسباب الفشل أو الهوان .. مرة بعد اخرى ، مع ما قد يكون لديهم من ذكاء وخبرة يكفلان لهم تجنب كل ذلك .. وأعجب من هذا أن الدنيا إن اقبلت على أحدهم فأصاب نجاحاً مادياً أو اجتماعياً ، لم يلبث أن يختل ميزانه مما يحرمه لذة الفوز ويعطله عن السير فى سبيل هذا النجاح ، أو يعود به سيرته الأولى . فاذا ما عـاد سيرته الأولى زال عنه ما أصابه من اضطراب . من أمثال هؤلاء التاجر الذى يصيب ثراء فلا يلبث أن بضيعه فى القمار ، والفتاة التى يحول اهلها دون زواجها ممن تحب ، حتى إذا ما سويت الأمور وارتضوا بهذا الزواج ، اصيبت ببرودة جنسية .. إنهم قوم يضيقون بالسعادة ولا يقوون على احتمالها ، لا يجدون لذة الا فى الألم ، ولا راحة الا فى التعب ، ولا سعادة الا فى الشقاء .. وإن تكرار الحوادث والمصائب التى تحل بهؤلاء يجعلهم يحسون أو يعتقدون أنهم أناس كتب عليهم النحس أو جارت عليهم الاقدار .. لكنه الضمير الغاضب (الأنا الأعلى) الذى لا يهدأ الا إذا انزل صاحبه العقاب بنفسه .

ويبلغ وخز الضمير فى مرضى الوسواس والاكتئاب النفسى حداً من القسوة والخطورة ما يجعل الحياة جحيما من العذاب ، وعبئاً لا يطاق . هنا تستحوذ على المريض حاجة ملحة الى انتقاد نفسه واتهامها وعقابها ، والى معاناة العذاب والفشل .. ومنهم من ينتحر ! (أنظر المازوخية النفسية ص١٧٣).

والمجرم العائد الذى لا يكاد يخرج من السجن إلا ليعود اليه ، مع أن ما يناله من عقاب بدنى ونفسى اكثر مما يناله من غنم ، كأنه لا يتجنب العقاب بل يبحث عنه . ان من درسوا مجرمين كثيرين يعرفون أن هناك حالات غير قليلة لا يردعهم العقاب مع مالديهم من ذكاء وعلم بنتائج الجريمة وأكثر من هذا فبالرغم مما يتاح لهم من حياة سهلة يجدون انفسهم عاجزين عن الكف حتى فى هذه الحياة التى يعترفون انفسهم بأنهم يرغبونها . وقد دلت دراسة حالات من هؤلاء انه حتى البيئات الجيدة جدا لا تردع إن كانت هناك دوافع لا شعورية باقية من الطفولة تقف للفرد بالمرصاد ، وتجعله عدو نفسه والمجتمع ، وتحرمه ايضاً من الظفر باللذة ومباهج الحياة .

واخيراً : فمن منا نحن جميعاً يعلو سلوكه وافعاله الى المستوى الذى يرضى عنه ضميره ؟ نحن إذا جمعنا مجلس فرح وأخذنا نضحك من أعماق قلوبنا قلنا على الفور «اللهم اجعله خيراً» . وفى حفلات العرس والقران ندعو الله أن «يتمم بخير» . هذا نوع من القلق ، قلق (الأنا) ازاء (الأنا الأعلى) .. كأن الضمير المتجهم لا يطيب له أن تطيب لنا الحياة !

حيل دفاعية أخرى :

هناك حيل أخرى غير السابقة تشير إلى أن الشخص يعانى أزمة نفسية منها فرك اليدين بشدة وفرقعة الأصابع وحك مؤخرة الرأس ومنها الاسراف فى الأكل والتدخين والكلام والحركة والنوم وقضم الاظافر وممارسة العادة السرية والخلجات العصبية وغيرها .

لقد لوحظ أن الجماعات البشرية الفقيرة تسرف فى النشاط الجنسى كأن اللذة الجنسية نوع من التعويض عن الحرمان من الطعام . ومن الملاحظ أيضاً أن المحروم من العطف والحب يأخذ فى الأكل بشراهة . فالأكل وسيلة من وسائل التخفف من التوتر والقلق . ذلك أنه ينشط الجهاز العصبى الباراسمبتى ويبطئ من نشاط القلب ، ويخفض ضغط الدم ، ويعمل على استرخاء العضلات .

أما شرب الخمر ففيه هروب من مواجهة الواقع ومن مواجهة النفس وما بها من صراعات ، وفيه خيالات عدوانية عقيمة وتنفيس وهمى أجوف وبه يتغلب الفرد على الخجل والتردد ومشاعر النقص والقلق والاكتئاب والشعور بالاغتراب ، وفيه ارضاء للضمير الغاضب (الشعور بالذنب) الذى لا يهدئه الا إنزال العقاب بالنفس ... وقد تكون الخمر وسيلة للتخفف من أوجاع جسمية ، أو طلبا للنوم ، أو خلاصا من التعب ، أو درء للملل . وشارب الخمر إدماناً يكون فى العادة من ذوى الحساسية المرهفة لأعباء الحياة ، أو من الذين يزلزلون عند الإخفاق فى عمل ، أو من الذين لم يتعلموا كيف يسوون مشاكلهم مع الناس أولا فأول بطريقة سوية ... وبئست الحيلة الخمر ، فقد جمعت كل أنواع العقاب الذاتى ، المادى والمعنوى !

٥ — وظيفة الحيل الدفاعية وخصائصها

رأينا أن الحيل الدفاعية وسائل لخفض القلق والتوترات المصاحبة للازمات النفسية على إختلاف أنواعها ومصادرها . فهى تهون من وطأة العقبات الماديه والمعنوية التى تعترض الفرد ، كما تقيه من معرفة عيوبه ونقائصه ونياته الذميمة والرجيمه فتبقى له على احترامه لنفسه ، وبعبارة أخرى فهى ذرائع تقى الأنسان من الآلام التى تأتيه من جسمه ومن نفسه ومن الناس ، ومن ثم فهى تعينه على تحمل أعباء الحياة وصدماتها ، وتهبه شيئا من الراحة والهدوء ولو بصورة وقتية وهمية . وفى عبارة واحدة نقول إن وظيفة هذه الحيل هى وقاية «الأنا» وحمايته مما يحتمل أن يخل توازنه فينهار . فكأنها شبيهة بتلك العمليات العصبية العضلية التى يقوم بها الجسم على الفور وبصورة آلية متى أوشك اتزانه أن يختل فيسقط . انها محاولات للاحتفاظ بالتوازن النفسى . وهذا من فوائدها .

كما رأينا أنها أساليب تخفف من التوتر والقلق لكنها لا تحل المشكلات ، فالانسحاب واعتزال الناس قد يقى الفرد من الشعور بالفشل فى صلاتـه الاجتماعية ، لكنه لا يحسن هذه الصلات . والاعتداء على شخص برئ أو اشباع رغبة فى أحلام اليقظة قد يكون صمام أمن مؤقت لكنه لا يحل إشكالا ، انها كالعقاقير المهدئة أو المخدرة تخفف الألم لكنها لا تفعل شيئا لازالة أسبابه الجوهرية . وبعبارة أخرى فهى لا تحقق التوافق الكامل بين الفرد وبيئته ، أو بين الفرد ونفسه ، لذا تسمى بالحيل اللاتوافقية . إنها نصر قريب وهزيمة بعيدة .

وهى حيل خادعة يخدع بها المرء نفسه والناس ويتقى بها مواجهة الواقع وذلك بأسلوب النعامة التى تدفن رأسها فى الرمل ، لذا فهى تعوق الانسان عن الاستبصار فى نفسه .

ومع هذا فهى ليست أساليب شاذة ، فكل الناس ، كبارهم وصغارهم يصطنعوها بقدر قليل أو كبير ، وإن كانت تبدو بصورة صارخة لدى المصابين بأمراض نفسية وأمراض عقلية كما رأينا .

غير أنها تصبح ضارة شاذة وتمزق تكامل الشخصية إن افرط الفرد فى الالتجاء اليها كلما صدمه أمر مشكل أو موقف آزم بدل إن يواجهه فى جرأة وصراحة ويعمل على حله بطريقة واقعية مباشرة ، أو إن أعمت الفرد عن رؤية عيوبه ومشاكله الحقيقية أو أخفتها عنه اخفاء تاما موصولا ، أو إن أثرت فى تقدير الفرد لنفسه وفى صلاته بالآخرين تأثيرا ضارا (١) .

ويرى بعض العلماء أنها حيل فطرية فى حين يرى آخرون أنها أساليب يكتسبها الفرد ، لا عن طريق التفكير والتعقل ، بل عن طريق المحاولات والاخطاء اللاشعورية أو عن طريق المحاكاة غير المقصودة لمن حوله من الناس ، وذلك ابتداء من عهد الطفولة . وبما أنها استجابات تؤدى الى خفض التوتر والقلق أى الى راحة الفرد من الألم فهى تنزع الى أن تتكرر وتثبت وفقا لمبدأ التدعيم فى التعلم . ومن ثم تصبح عادات مكتسبة يصدر عنها السلوك بطريقة آلية لا شعورية كأغلب العادات كلما ارتطم الفرد بمشكلة واعترضه أحباط . لذا فهى استجابات تكتسب لا شعوريا أى عن غير قصد ، وتستخدم لا شعوريا أى عن غير قصد . وبذا لا يستطيع الفرد معرفة ما يصطنعه منها الا عن طريق التحليل النفسى — الذى كان لمؤسسه الفضل فى الكشف عنها .

غير أنها تعمل أحيانا على مستوى شبه شعورى وبذا يستطيع الفرد التفطن الى وجودها ، وهذا يعينه على ضبط سلوكه والتحكم فيه واستخدام طرق أخرى أجدى وأكثر واقعية ازاء مشاكله وأزماته .

ونشير أخيرا الى أن الحيل الدفاعية المعتدلة لا تكفى أحيانا لخفض القلق الناشئ عن الأزمات ، ولذا يلجأ الفرد الى تضخيم هذه الحيل والاسراف فى استخدامها . وهنا تكون هذه الحيل المتضخمة أعراضا للامراض النفسية والأمراض العقلية التى سنعالجها فى الفصل القادم .

---

(١) تتضخم هذه الحيل على نحو صارخ فى حالات التأزم النفسى العنيف ، فقد وجد (كابون) Gappon (١٩٦١) من دراسة سلوك عشرين مريضا وهم فى حالة الاحتضار أن العدوانى يصبح أكثر عدوانا ، وأن الخائف القلق يشتد به الذعر ، وأن من يصطنع النكوص أو الانسحاب أو الإسقاط يغلو فى اصطناعها .

فما أشبه انقلاب هذه الحيل من وسائل دفاعية الى أعراض مرضية بما يحدث فى جسم المريض بالسل الرئوى . فقرحة السل لا تشفى الا إذا أفرز نسيج الرئة مواد كلسية حول الميكروب لتحد من نشاطه وهذه وسيلة دفاعية حسنة من دونها يكون الموت الوشيك . غير أنه قد يحدث أن يشتد هذا التكلس ويمتد ويتجاوز القصد فينتهى الحال الى انتفاخ فى أوعية الرئة . عند ئذ يكون المريض قد نجا من السل ليموت بهذا النفاخ (بضم النون) emphysema

الفصل الثانى

الأمراض النفسية والعقلية

١ – التوافق وسوء التوافق

التوافق حالة من التواؤم والانسجام بين الفرد ونفسه وبينه وبين بيئته تبدو فى قدرته على ارضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفاً مرضياً ازاء مطالب البيئة المادية والإجتماعية . ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفاً جديداً أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسياً .. تغيرا يناسب هذه الظروف الجديدة . فان عجز الفرد عن إقامة هذا التواؤم والانسجام بينه وبين بيئته ونفسه قيل إنه «سیء التوافق» أو معتل الصحة النفسية . ويبدو سوء التوافق فى عجز الفرد عن حل مشكلاته اليومية على اختلافها عجزاً يزيد على ما ينتظره الغير منه أو ما ينتظره من نفسه

ولسوء التوافق مجالات عدة ، فهناك سوء التوافق الذاتى والإجتماعى . وسوء التوافق المهنى وسوء التوافق الإسرى أو الدراسى أو الدينى .. على أن سوء التوافق فى مجال معين يكون له صداه وأثره فى المجالات الاخرى ، فالانسان وحدة جسمية نفسية إن اضطرب جانب منها اضطربت له سائر جوانبها . لذا فغالبا ما تجتمع ضروب سوء التوافق لدى الشخص على اختلاف فى شدتها وظهورها من مجال الى آخر ، فيكون الشخص سى التوافق ، الى حد كبير فى المجال المهنى ، ودون ذلك فى المجال الدينى أو الأسرى .. وبعبارة أخرى فضروب سوء التوافق المختلفة أغصان تتفرغ على شجرة سوء التوافق العام .

مظاهر سوء التوافق العام :

لسوء التوافق العام مظاهر شتى ودرجات تختلف شدة وعنفا وإزماناً واستعصاء على العلاج والاصلاح . فقد يبدو فى صورة مشكلة سلوكية مما

يعرض لكثير من الاطفال كاضطراب النوم ، أو الإعراض عن الاكل ، أو التبول اللاارادى ، أو السرقة والهرب من البيت .. أو مما يعرض للمراهقين كالتمرد الشديد أو الانطواء على النفس . أو يتخذ صورا أشد عنفا كالامراض النفسيه ، والاضطرابات والسيكوسوماتية ، والانحرافات الجنسية أو الإدمان أو الاجرام . وأخطر ضروب سوء التوافق هى الامراض العقلية ، تلك الإمراض التى تجعل الفرد غريبا عن نفسه وعن الناس ، خطرا على نفسه وعلى الناس مما يقعده عن العمل ويضطر المجتمع الى عزله والاشراف عليه وعلاجه .

ومن الأعراض التى تشترك فيها هذه المظاهر السابقة المختلفة : قلة انتاج الفرد ، وعدم شعوره بالسعادة والرضا ، وانخفاض وصيد الإحباط لديه ، وغيرها من علامات اعتلال الصحة النفسية .

إن سئ التوافق إما ثائر على المجتمع ، أو هارب من المجتمع ، أو عالة على المجتمع ، أو عاجز عن مسايرة المجتمع .

٢ ــ أسباب سوء التوافق

إن عجز الفرد عن التخفف من أزمته النفسية بطرق واقعية أو عن طريق الحيل الدفاعية المعتدلة ، لجأ إلى أساليب ومحاولات شاذة لحل أزمته ، منها المرض النفسى أو العقلى أو السيكوسوماتى أو الإجرام ... مثل ذلك كمثل الجسم يقاوم المرض الميكروبى بوسائل دفاعية غير عنيفة فى أول امر ، ثم يلجأ آخر الأمر إلى وسائل عنيفة كالحمى . كذلك الحال حين يعجز الانسان عن الاحتفاظ بتوازنه النفسى عن طريق الحيل الدفاعية المعتدلة ، فإنه يصطنع آخر الأمر وسائل شاذة لحل الأزمة النفسية التى يواجهها . مثل ذلك كمثل ارتفاع درجة الحرارة فى الحمى فهو محاولة للشفاء فضلا عن أنه دليل على وجود اضطراب . هذه الوسائل ما هى إلا حيل دفاعية كثيراً ما تبدو فى صورة رمزية (١).

(١) تبدو أصالة مدرسة التحليل النفسى فى أنها قدمت نظرية وظيفية عن المرض النفسى فالمرض النفسى محاولة للتوافق ومجهود لتسوية المشاكل التى لم ينجح الفرد فى تسويتها بطريقة أدعى إلى الرضا .

غير أن الأزمات النفسية لا تحكى قصة سوء التوافق كلها ، فهى لاتخبرنا لماذا ينسد بعض الناس وينهار آخرون ؟ هنا يجب أن نلتفت إلى ماضى الفرد كله ، إلى وراثته ونوع تربيته فى الطفولة المبكرة ، وما تعرض له من صدمات انفعالية ، وماكسبه من عادات واتجاهات صالحة أو غير صالحة للتكيف ... فمن ابتلى بوراثة معيبة وتربية طائشة تحبط حاجاته الأساسية وتخلق فى نفسه ضروباً شتى من الصراعات تحول دون تكامل شخصيته ، كان أدنى إلى الانهيار أمام الشدائد والأزمات من غيره . ولقد ذكرنا من قبل أن تكامل الشخصية شرط ضرورى للصحة النفسية والتوافق السليم (ص ٤٦٧) وسيزداد هذا الكلام وضوحاً فيما بعد .

هذه زوجة تتوق إلى الانجاب لكن لديها موانع جسمية تحول دون ذلك انها قد تلجأ إلى العلاج الطبي وهذه طريقة مباشرة سليمة لحل الأزمة التى تعانيها ، أو تتقبل المحتوم يصبر وتحاول ارضاء بديلا لدافع الأمومة كأن تنخرط فى مهنة التدريس أو التمريض أو تتبنى طفلا أو قطاً أو كلباً . فأن لم تجد فى ذلك إرضاء كافياً فقد تلجأ إلى أساليب أكثر إغراباً وابعد عن السواء كالعدوان أو النكوص والقاء اللوم على كل شىء ، أو تسرف فى نشاطها الاجتماعى إلى حد الهوس ، أو تستهتر بالمخدرات . كل ذلك على حسب تربيتها وخبراتها السابقة وتكوين شخصيتها . فإن لم تفلح هذه الوسائل فى خفض ماتعانيه من توتر وقلق فقد تصطنع حيلا أكثر شذوذاً كأن تقع صريعة مرض نفسى كالهستريا أو الوسواس ، أو تصاب بمرض سيكوسوماتى يبدو فى انقطاع الطمث والغثيان وانتفاخ البطن وغيرها من أعراض الحمل الكاذب . وقد لاتجد الأمن والراحة إلا فى مرض عقلى فتعتقد اعتقاداً راسخاً أن أحداً قد اعتدى عليها بالفعل وتبدأ فى اتخاذ الإجراءات القانونية ضده فعــــلا .

يتضح لنا مما تقدم أن الأمراض النفسية والأمراض العقلية ما هى

إلا وسائل شاذة للتخلص من أعباء وأزمات نفسية لا سبيل إلى التخفف منها إلا بالتورط فى هذه الأمراض . أنها مظاهر للهزيمة فى معترك الحياة ، وإن شئت فقل إنها مخابىء يفزع اليها الفرد من غارات الحياة الدنيا .

٣ ــ الشخصيات السوية والشاذة

ليس الفصل بين الشخصية السوية والشاذة بالأمر اليسير وذلك لاختلاف وجهات النظر إلى السواء والشذوذ . فهناك معايير مختلفة للفصل ، من أهمها :

١ ــ **المعيار الاحصائى** : يرى أن الشخص السوى هو من لاينحرف كثيراً عن المتوسط . وبعبارة أخرى فالسوى هو المتوسط هو الذى يمثل الشطر الأكبر من مجموعة الناس وفق المنحنى الاعتدالى ومن ميزات هذا المعيار أنه يراعى ما بين ضروب الانحراف من تدرج ، فيميز بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التوافق ، غير أنه يبدو غريباً حين نكون بصدد سمات مثل الذكاء أو الجمال أو الصحة. فالألمعى وذات الجمال الصارخ وذو المائة عام الذى لا يشكو أمراضاً ، يعتبرون شواذاً وفق هذا المعيار . لذا يتجه علماء النفس إلى قصر الشذوذ على الانحراف فى الناحية السلبية فقط .

٢ ــ **المعيار المثالى** : يرى أن السوى هو الكامل المثالى أو مايقرب منه : فقوة الإبصار السوية ليست قوة الابصار المتوسطة بل المكتملة . هذا هو المعيار الذى يقصده المحللون النفسيون حين يقولون إنه ليست هناك شخصية سوية . غير أن هذا المعيار قد لا يكون له وجود على الإطلاق من الناحية الاحصائية فى نواحى الذكاء أو الجمال أو الصحة مثلا .

٣ ــ **المعيار الحضارى** : : يرى أن السوى هو المتوافق مع المجتمع ، أى من استطاع أن يجارى قيم المجتمع وقوانينه ومعاييره وأهدافه . ولهذا

المعيار أكثر من عيب ، فهو يرى السواء فى الامتثال لقوانين المجتمع وقيمه حتى إن كانت فاسدة تتطلب من الفرد العمل على اصلاحها وتغييرها بدلا من التكيف لها ، ومن عيوبه أيضاً أنه يختلف من حضارة إلى أخرى . فمن المألوف فى بعض القبائل البدائية أن يتزوج الرجل أما وابنتها فى آن واحد . ووأد البنات خشية الإملاق لم يكن جريمة فى الجاهلية . والانتحار فى الحضارة الغربية دليل على اضطراب نفسى أو عقلى فى حين أنه ظاهرة سوية فى اليابان فى بعض الظروف . والارتياب الشديد وتوهم العظمة والاضطهاد التى نراها من أعراض «جنون الاضطهاد» تعتبر سلوكاً لا انحراف فيه عند الهنود الحمر فى بعض قبائل الساحل الشمالى للمحيط الهادى .

٤ ـ **المعيار الباثولوجى** : يرى أن الشخصيات الشاذة تتسم بأعراض كلينكية معينة كالمخاوف الشاذة والوساوس والأفكار المتسلطة وارتفاع مستوى القلق عند العصابين ، وكالهلوسات والاعتقادات الباطلة واضطراب التفكير واللغـــة والانفعـــال عند الذهانيين ، وكالنزعات الاجرامية والانحرافات الجنسية فى الشخصيات السيكوباتية (١) . ويؤخذ على هذا المعيار عدم تحديد الدرجة التى يجب أن يصل اليها انحراف السلوك أو اضطراب الانفعال مثلا حتى يمكن اعتباره شذوذاً .

ومع أن السواء والشذوذ يتداخل بعضهما مع بعض كما تتداخل فصول السنة بحيث لا يمكن أحياناً تحديد الحد الفاصل بينهما تحديداً حاسماً غير أن هناك طـرزاً من الشخصيات الشاذة لا يرقى الشك إلى شذوذها .

---

(١) السيكوباتية حالة مرضية تبدو فى سلوك اندفاعى متكرر يستهجنه المجتمع أو يعاقب عليه ، وذلك دون علامات على الضعف العقلى أو المرض النفسى أو المرض العقلى أو المرض العصبى أو الصرع . ومن أعراضها البسيطة الفشل المتكرر فى الزواج أو المهنة أو الصلات الاجتماعية . ومن الأعراض الجسيمة الاختلاس والتزوير والنصب والاحتيال والادمان والبغاء واعتداءات الجنسية . أن السيكوباتى يعبر عن أزماته بتحدى المجتمع والخروج على نظمه ، أو التخلى عن جميع المسئوليات والاستسلام لحياة عبث وفوضى .

والرأى الشائع اليوم هو أن السواء والشذوذ يمكن اعتبارهما قطبي (متصل) السواء قطبه الموجب . وبعبارة أخرى فالفارق بين السوى والشاذ فارق فى الدرجة لافى النوع .

٤ – اضطرابات الشخصية

جرت العادة على أن تصنف الشخصيات الشاذة صنفين . صنف يسمى بالاضطرابات العضوية أو البنائية للشخصية ، وآخر يسمى بالاضطرابات الوظيفية فالأولى هى ماكان للاضطراب فيها أساس عضوى فسيولوجى معروف كتلف فى النسيج العصبي للمخ أو تصلب فى شرايينه ، أو اختلال هرمونى عميق ، أو تلوث مكروبى . أو اضطراب كبير فى عملية «الأيض» . من أمثلها بعض الأمراض ، العقلية كجنون الشيخوخة وجنون المخدرات والشلل الجنونى العام ، أما الاضطرابات الوظيفية فهى التى ترجع فى المقام الأول إلى أحداث فى التاريخ السيكولوجى للشخص أى إلى صدمات انفعالية وأحداث أليمة واضطرابات فى العلاقة الانسانية تعرض لها الفرد منذ طفولته الباكرة إلى أن أصيب بالاضطراب . وبعبارة أخرى فهى اضطرابات تكون العوامل النفسية جوهرية غالبة فى إحداثها . من أمثلها الأمراض النفسية ، والأمراض السيكوسوماتية ، وبعض الأمراض العقلية وبعض الانحرافات الجنسية ، والأجرام النفسية المنشأ والأمراض العقلية الوظيفية ، وللمستزيد أن يرجع إلى المراجع الخاصة (١) .

الأمراض النفسية

المرض النفسى أو العصاب neurosis هو اضطراب وظيفى فى الشخصية ، أى ليس له أساس عضوى ، يبدو فى صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة منها القلق والاكتئاب والوساوس والأفكار المتسلطة والمخاوف الشاذة والتردد المفرط والشكوك التى لا أساس لها وأفعال قسرية يجد المريض نفسه مضطراً إلى اداثها بالرغم من ارادته . ومن

---

(١) أنظر « الأمراض النفسية والعقلية – أسبابها وعلاجها وآثارها الاجتماعية » للمؤلف طبع دار المعارف ١٩٦٥ .

هذه الأعراض تعطل حاسة الحواس أو شلل عضو من الأعضاء دون أن يكون لهذا التعطل أو الشلل سبب جسمى أو عصبى ... هذا هو المرض النفسى من حيث أعراضه ، أما من حيث هدفه فهو كما قدمنا محاولة شاذة لحل أزمة نفسية مستعصية . إن العصابى لا تكفيه الحيل الدفاعية المعتدلة فى خفض مالديه من قلق ، لذا يلجأ إلى الإسراف فيها طمعاً فى استعادة توازنه وليست هذه الحيل المشتطة الا أعراض المرض .
ومن الأمراض النفسية : الهستريا وعصاب القلق وعصاب الوسواس والاكتئاب العصابى والمخاوف الشاذةوغيرها(١) وهناكأمراض نفسيةمختلطة تتألف أعراضهامن خليطمناعراضالأمراضالنفسيةالمختلفة .وهى كثيرةالذيوع.

٥ ــ الهستريا

لهذا العصاب صورتان هما الهستيريا التحولية والهستريا الانفصالية :

الهستريا التحولية : تتميز بأعراض جسمية ، حسية وحركية ، كالعمى والصمم أو فقد الحساسية للالم فى بعض أجزاء الجسم أو شلل الأطراف أو فقد القدرة على النطق والكلام . غير أن هذه الأعراض ليس لها أساس عضوى . فالعمى الهسترى الذى يصيب بعض الطلبة قبيل الامتحان فيعفيهم من حضوره لا ينشأ من تلف فى شبكية العين أو فى العصب البصرى أو فى المركز البصرى بالمخ . ومن الغريب أن المريض فى هذه الحال يستطيع أن يتجنب الاصطدام بالناس والأشياء التى تعترضه فى طريقه مما يدل على أن الشبكية سليمة لكنه لايستطيع القراءة أو الكتابة أو المذاكرة ، كأن المريض يصطنع هذه الأعراض ، عن غير قصد شعورى صريح هرباً من موقف عسير أو تنصلا من تبعة أو استدراراً لعطف الناس. وقد يزول العمى فجأة كما ظهر فجأة . من

---

(١) يجب التمييز بين المرض النفسى والمرض العصبى . فهذا الأخير اضطراب عضوى المنشأ أى ينشأ من تلف يصيب الجهاز العصبى ، كالشلل النصفى ، وأكثر حالات الصرع ، والتهاب الدماغ السباق .. وعلاجه عند طبيب الأعصاب ، أما المرض النفسى فعلاجه عند الطبيب النفسى أو المعالج النفسى أو المحلل النفسى .

ذلك أن بعض التلاميذ يصيبهم الصداع فى صباح أيام معينة يخشون فيها الذهاب إلى المدرسة لأنهم لم يؤدوا واجباتهم ، فإن سمحنا لهم بالبقاء فى المنزل زال الصداع على الفور ومن ذلك أيضاً أن بعض الجنود فى الجبهة يصيبهم شلل وظيفى ، أى نفسى المنشأ فى سيقانهم أو أيديهم فيكون عذراً مقبولا لإعفائهم من القتال دون لوم من المجتمع ودون لوم من ضمائرهم . وقد يظن أن هذا تمارض مقصود ، لكن كثيراً من هؤلاء قضى عليهم بالاعدام بتهمة التمارض دون أن يتخلوا عن أعراضهم ، مما يستبعد فكرة التمارض .. حتى إذا ما انتهى القتال زال هذا الشلل من تلقاء نفسه ومن ذلك أيضاً أن بعض العمال أو الكتبة ممن يجدون أنفسهم مرغمين على المضى فى عمل يكرهونه ، يصيبهم الشلل فى أيديهم اليمنى cramp ، فان لجأ أحد هؤلاء إلى استخدام يده اليسرى بدلا من اليمنى ، برئت اليمنى وتشنجت اليسرى مما يدل على أن السبب فى هذا التشنج نفسى ، وأن التمرد هو تمرد «النفس» لا تمرد اليد، ومما يجدر ذكره أن القلق لا يكون شديداً فى هذا العصاب لأن الأعراض الجسمية تحمى المريض من مواجهة المواقف التى تثير فى نفسه القلق . من هذا يتضح أن المريض يجنى من وراء عصابه ربحاً ، وأن الحيلة الدفاعية الرئيسية فى هذا العصاب هى «الاحتماء بالمرض الجسمى» .

الهستيريا الانفصالية : تضم مجموعة من الأعراض منها الإغماء والنساوة (بكسر النون) والتوهان والتجوال النومى . فيها يفصل المريض شطراً من حياته ويستبعده من حيز الشعور هو الشطر الذى يثير شجونه وقلقه وصراعاته القديمة .

أما النساوة amnesia فتبدو فى عجز المريض عن تذكر اسمه أو سنه أو محل إقامته أو عن تعرف أقاربه وأصدقائه .. وكأن تنسى الأم ما يمت إلى موت ابنها بصلة على حين تستطيع أن تتذكر ماعدا ذلك من أحداث لم تعاصر الفاجعة . هنا تبدو الفائدة الدفاعية للنسيان الناشىء عن كبت ما يسبب التوتر والقلق (أنظر ص ٣١٣) .

والاغماء الهستيرى من أعراض الهستيريا الانفصالية . وهو يختلف عن اغماء الصرع فى أن المريض لايؤذى نفسه كما يفعل المصروع ، ولا يفقد شعوره فقداناً تاماً ، كما أنه لا يعض لسانه أو يفقد التحكم فى مثانته وأمعائه كما يفعل المصروع ، ثم يعود إلى حالته العادية سريعاً كأن شيئاً لم يكن .

أما الربح الذى يجنيه الهسترى فواضح فى حالة الاغماء . فنوبة الإغماء التي تصيب زوجة رفض زوجها أن يشترى لها فستاناً فتحمل الزوج على شرائه .

التوهان : fugue يبدأ الطالب فى الذهاب إلى الامتحان فيرى نفسه بعد ساعتين فى مكان آخر ، أو يبدأ العامل فى الذهاب إلى محل عمله فيرى نفسه على حين فجأة فى قريته ، أو يترك المريض منزله إلى مكان أو بلد آخر يمكث فيه أياماً أو أسابيع أو أعواماً ينتحل خلالها لنفسه اسماً جديداً وشخصية أخرى ، وذات يوم يفطن على حين فجأة أنه فى مكان غريب لا يعرف كيف ذهب اليه وقد نسى كل ما حدث فى أثناء هذه الرحلة الغريبة . من هذا نرى أن التوهان حيلة لاشعورية تدفع عن الفرد التوتر والقلق بهروبه الفعلى مما يواجهه من مشاكل وأزمات .

ويدخل فى نطاق التوهان ما يسميه الناس (الشخصية المزدوجة) ، فما هى إلا توهان طويل الأمد.

التجوال النومى : somnambolssm يهب المريض من نومه فيقوم بأعمال معينة فى المنزل أو خارج المنزل .وخلال تجواله تكون عيناه مفتوحتين كلياً أو جزئياً وهو يتفادى ما يصادفه من عقبات فى طريقه ، ويسمعنا إن تحدثنا اليه ، ويطيع أوامرنا عادة إن طلبنا اليه أن يعود إلى فراشه . وحين يصحو فى الصباح لا يتذكر شيئاً مما حدث . فإذا هززناه أوصحنا به

أثناء تجواله استيقظ في العادة وأخذته الدهشة من وجوده في هذا الموضع الغريب . ويستمر التجوال عادة من ١٥ إلى ٣٠ دقيقة . والمتجول قد يؤذى نفسه أذى بالغاً أثناء تجواله ، وهذا خلاف ما يظنه الناس ، فقد حدث أن أحد هؤلاء دهمته سيارة بينما كان يعبر الطريق . ومن الخطأ أيضاً ما يظنه الناس من أن ايقاظه أثناء تجواله خطر عليه .

والتجوال النومى شائع بين المراهقين ، وقد يحدث للاطفال والراشدين . وهو أكثر شيوعاً عند الذكور منه عند الأناث . إنه حلم متحرك يتجسد فى حركات .وهو ككل حلم يستهدف تحقيق رغبة محبطة أو حل مشكلة معلقة . فها هو ذا ولد فى العاشرة من عمره كان يتجه أثناء تجواله إلى فراش أمه فيقبلها ثم يعود إلى فراشه . وقد اتضح أنه سبق له أن تشاجر معها شجاراً عنيفاً ولم يكلم أحدهما الآخر طوال أربعة أشهر .. وآخر كان يعتدى بالضرب على زوجة أبيه النائمة أثناء تجواله .

الشخصية الهستيرية :

للاشخاص المرشحين للامراض النفسية والأمراض العقلية شخصيات معينة لها سمات تميزهم عن غيرهم من الناس . فإن اشتدت الضغوط على الفرد تفككت شخصيته وأصيب فعلا بالمرض. فمن سمات الشخصية الهستيرية القابلية الشديدة للايحاء والاتكال الشديد على الغير فى عهد الطفولة ، والاسراف فى التبرير واستدرار العطف وخداع الذات ، وهى سمات تتكون وتترسخ لدى الطفل الذى نسرف فى تدليله ومدحه ، ونكثر من اطرائه واثابته على عمل الواجب ، أو نفرط فى العناية به أثناء مرضه ، ونحرص على حمايته من أقل ضرر أو خطر ، ولا نترك له فرصة للعمل المستقل والتفكير المستقل بل ندعه يعتمد علينا فى كل شىء .

ونسبة الاصابة بالهستيريا بين النساء أكبر منها بين الرجال ، لأن

النساء يتعرضن فى أغلب الثقافات لضغوط نفسية اجتماعية ، جنسية وغير جنسية ، أكثر من تلك التى يتعرض لها الرجال ، ولأن الأعراض الاستعطافية أليق بالنساء منها بالرجال .

٦ — عصاب الوسواس القهرى

من الأعراض البارزة لهذا العصاب الوساوس والاندفاعات القسرية والأفعال التكفيرية ، فأما الوسواس obsession فهو فكرة أو شعور متسلط يلازم الفرد كظله فلا يستطيع منه خلاصاً مهما بذل من جهد ومهما حاول اقناع نفسه بالعقل والمنطق ، هذا مع اعتقاده بسخف هذه الفكرة أو الشعور ، أو تعارضهما مع الأخلاق والقانون . فهذه امرأة تستحوذ عليها فكرة أنها ستنبت لها لحية ، أو أنها ستذبح طفلها الصغير وهى تعرف تمام المعرفة أن هذه الفكرة سخيفة لكنها لاتستطيع منها فكاكاً مع أنها تسبب لها شقاء موصولا . وهذا شاب تستحوذ عليه فكرة أن الفتيات لا تحبه أو أنه مريض بالسل أو أنه سيصاب بالجنون . وهذا أب يستبد به الخوف أن ابنه سيكون ضحية لحادثة فى الطريق أو أنه سيحطم رأس زوجته أو سيضع السم لابنته فى الطعام . وآخر يستبد به الشعور بأنه ناقص أو خاطىء . وقد تكون الفكرة المتسلطة مشكلة دينية أو فلسفية فاذا به يظل يسائل نفسه «ما مصيرى بعد الحياة ؟ » أو «لماذا خلقت ؟ » ، «ماذا كنت قبل أن أولد ؟ » .

ويرجح أن يكون الوسواس حيلة دفاعية ضد أفكار لاشعورية غير مقبولة وغير محتملة ، فانشغال الذهن بأشياء تافهة يمنع الأفكار المؤلمة من اقتحام الشعور أو يكون تكويناً عكسياً ضدها ، كقلق الوالد الزائد على طفله الذى يكرهه الوالد لا شعورياً — هذا ماتراه مدرسة التحليل النفسى .

أما الاندفاع القهرىcompulsion فهو ميل قهرى لايقاوم إلى أداء

بعض الأعمال وتكرارها على الدوام حتى إن ادرك الفرد أنها حمقاء أو غير مستحبة. من هذه الاندفاعات الاسراف فى غسل اليدين بالماء والصابون أو بالكحول كلما لمس الوسواسى كتاباً أو باباً أو صافح شخصاً ، ومنها التأكد قبل النوم مرات كثيرة متتالية من أن الباب مقفل ، أو من أن أحدا لا يختبىء تحت السرير . ومنها أن ينطق الفرد بألفاظ وعبارات معينة ، أو أن يمضى فى قضم أظافره بعنف أولاينتهى من تدخين سيجارة إلا إلى أخرى . ومن هذه الاندفاعات أيضاً عد درجات السلم كلما صعد ، أو لمس كل شجرة يمر بها فى الطريق . ومنها المغالاة فى مراعاة الدقة والنظافة والنظام والمواعيد وقواعد العرف مغالاة لا توسط فيها ولا هوادة ولا اعتدال .. وأغرب من هذا كله ذلك الرجل الذى كان يجد نفسه مرغماً على قراءة كل سطر ١٦ مرة قبل أن ينتقل إلى السطر الذى يليه ، أو ذلك الذى كان حتما عليه أن يصعد سلم منزله ويهبط منه أربع مرات قبل أن يستطيع دخول شقته ... غير أن الوسواسى يجد راحة فى القيام بهذه الأعمال ، ولو منعناه من أدائها أشتد به التوتر والقلق ، فكأنها حيلة دفاعية تدرأ عنه ما يعانيه من شعور شاذ بالذنب وتوتر نفسى موصول . وآية ذلك أنه يخضع نظام حياته اليومية لأساليب وعادات وطقوس منحرفة يلتزمها بمنتهى الشدة والصرامة كأنه موكل بعقاب نفسه .

والملاحظ أن الوسواسى يكون فى العادة من ذوى الحساسية الخلقية المرهفة مما يشير إلى أنه يلقى عنتاً شديداً من ضمير صارم يجعله شديد الحساب لنفسه على كل شيء يفعله . ومن هنا كانت مغالاته فى التدقيق والاهتمام بالتفاصيل ومراعاة النظام والمواعيد والتردد حيال كل قرار يتخذه والتهرب من الأعمال التى تتطلب البت السريع . وبعبارة أخرى فالوسواسى شخص يعانى عقد ذنب . وقد رأينا من قبل أن من يعانى عقدة ذنب يكون فى حاجة ملحة موصولة إلى «التكفير» و «عقاب الذات» حتى يتخفف من وخز ضميره الصارم الأرعن (أنظر

ص ١٧٢) والمشاهد أن أغلب الأعراض فى هذا المرض تتسم بطابع التكفير وعقاب الذات . فالاسراف فى غسل اليدين يقترن عادة بخوف شاذ من القذارة والتلوث مما يمكن تفسيره بأن هذا الاغتسال تطهير رمزى لدوافع ورغبات آثمة مكبوتة ، وبذا يكون الاغتسال حيلة تكفيرية للتخفف من شعور خفى بالذنب أما عقاب الذات فيبدو فى أن المصابين بهذا العصاب يميلون إلى حرمان أنفسهم من مباهج الحياة ومن الظفر بنعيم فى متناول أيديهم ، أو يسرفون فى اقامة الشعائر والعبادات أو ينسحبون من الحياة وينقطعون للتنسك .

ومهما بلغ ذكاء الوسواسى وثقافته فهو دائماً شديد التطير يؤمن إيماناً راسخاً بما تحمله أفكاره ورغباته ونياته من قوة خارقة وسلطان مطلق بالرغم من علمه بأن المنطق لا يجيز ذلك . ويبدو هذا التفكير السحرى لديه فى غسل يديه مراراً وتكراراً كما قدمنا . (١)

الشخصية الوسواسية :

المعرضون للاصابة بالوساوس هم من شبوا على عقدة ذنب ومن شجعوا على العناد المسرف فى الطفولة ثم كبت هذا العناد لديهم كبتاً عنيفاً بالعقاب والتهديد . ومن صفاتهم التزمت والمغالاه فى المراجعة والتدقيق والإهتمام بالصغائر والشكليات . يفزعون من التصرف والمرونة ويفضلون إن يروا الطريق أمامهم محدد المعالم واضح الخطوط .

والوسواس أكثر الأعصبة استعصاء على العلاج ، لذا يسمى سرطان الأمراض النفسية .

---

(١) يدل التحليل النفسى على أن القذارة التى يجهد المريض فى التطهر منها إنما هى قذارة معنوية ، أى رغبات ومشاعر يعتبرها المريض دنساً وشرا . فالاغتسال فعل مادى يستخدم لإبطال دنس معنوى ، مثله فى ذلك مثل الطقوس السحرية كاطلاق البخور لطرد الأرواح الشريرة . أما اختصاص اليدين بالإغتسال فلأن اليد كانت وماتزال الأداة لأولى للاعتداء المباشر وغير المباشر على الناس والأشياء ، فلا تكاد توجد جريمة لا تستخدم اليد ومن ثم ارتبطت اليد بالذنب . وقد صور شكسبير ليدى (مكبث) تغسل يديها تكفيرا عن القتل .

٧ — عصاب القلق .

سبق أن تحدثنا عن القلق العصابى ، ذلك القلق الهائم الطليق المجهول المصدر ، وقلنا إنه عرض مشترك فى جميع الأمراض النفسية والأمراض العقلية (أنظر ص ١٦٩) ، غير أنه فى عصاب القلق أظهر الأعراض وأكثرها بروزاً ، فهو أشد عنفاً ، وأطول بقاء ، وأكثر تعطيلا للفرد . ويختلف هذا العصاب عن غيره من الأعصبة . فى أنه يخلو من الحيل الدفاعية التى تمتص القلق وتخفف من وطأته كالأعراض الجسمية فى الهستيريا التحولية أو الوساوس والاندفاعات القهرية فى عصاب الوسواس لذا فالمصاب بهذا المرض يكون تحت رحمة القلق مباشرة دون دفاع . لذا يعد هذا المرض محاولة (خائبة) وليس مجرد محاولة (شاذة) لخفض قلق المريض .

وقد قدمنا أن القلق انفعال قوامه الخوف . فمن الطبيعى أن تتجلى فى هذا العصاب المظاهر النفسية والجسمية لانفعال الخوف . فمن المظاهر النفسية لعصاب القلق ، حالة دائمة من الضيق والتوجس الهائم الطليق مهما سارت الأمور حوله سيراً حسنا . هذا التوجس الدائم يجعل الفرد بطبيعة الحال عاجزاً عن تركيز انتباهه واتخاذ القرارات ، وحتى إن اتخذ قراراً تخطفه الخوف مما قد يؤدى اليه هذا القرار من عواقب وخيمة إنه يتوقع الشر من كل شىء ومن كل مصدر ، ويرى فى كل حدث نذيرسوء ، ويؤول كل ظن على أسوأ وجه ، ولا يرى الجانب المشرق من الأمور وكثيراً مايود المريض أن يحل به مايتوقعه من شر وخطر ، أو يعمل بالفعل على أن يحل به هذا الخطر حتى يرتاح من عذاب الانتظار . وحتى إن آوى إلى مضجعه لم يجد راحة بل وجد أرقاً ، وإذا به قد أخذ يستعرض أخطاءه الحقيقية والموهومة ، القريبة والبعيدة ، ويتحسر على مافات . فاذا ما أتم استعراضه وتحسره شرع يتوجس خيفة مما هو آت . حتى إذا مااضطره الاعياء إلى النوم جثمت على صدره أحلام الكابوس يرى فيها أن أحدا يطارده أو يخنقه أو يقتله أو أنه يسقط من

مكان مرتفع . ومن أعراضه النفسية أيضاً الشعور بالارهاق ، فترى المريض يتصرف كما لو كان متعباً أو ليست لديه طاقة كافية لمواجهة الموقف ، أو كأنه مشغول بشيء آخر ، فإذا به لا ينتبه إلا إلى جزء فقط مما يدور حوله .

أما الأعراض الجسمية فمنها فقد الشهية للطعام ، وتقبض القلب وخفوقه وارتفاع ضغط الدم ، مع شحوب وغثيان وعرق وارتجاف الأطراف هذا إلى كلال فى البصر ، ودوار شديد ، مع كثرة التبول واسهال وانتفاخ فى البطن ، وغصة فى الحلق وعدم استقرار حركى .. إنه شخص يكابد حالة فزع مزمن . وقد يخطىء المريض فيظن أن ما يشعر به من خوف نتيجة طبيعية لاضطراب حالته الجسمية ، بل قد يخطىء الطبيب نفس الخطأ .

وغالباً ما يصحب عصاب القلق (توهم المرض) hypochondia وهو الانشغال الزائد بأمراض يوهم المريض نفسه أنه مصاباً بها فى حين أنه صحيح سوى ، أو الاهتمام الزائد باعضاء الجسم واجهزته حين تضطرب اضطراباً خفيفاً لايستحق كل هذا الانزعاج . وكثيراً مايدعى الشخص القلق المرض عن قصد أول الأمر ثم لا يلبث أن يعتقد بأنه مريض (لاتمارضوا فتمرضوا فتموتوا) .

ويتسم التاريخ الماضى للمريض بالانطواء وفرط الحساسية والارتياب ومشاعر شديدة بالذنب من عجزه عن بلوغ مستوى طموحه الذى يرسمه فى العادة عالياً غير واقعى . الواقع أن حالة المريض بهذا العصاب شبيهة بحالة الطفل «ألبرت» الذى أصبح يخاف كل ما يشبه الفأر الأبيض فى منظره وملمسه فى أن كليهما يعانى تعميم القلق (أنظر ص ١٦٧) . ومما يجدر ذكره مادلت عليه التجارب من أن الأشخاص المنطوين يسهل عليهم اكتساب الاستجابة الشرطية وتعميمها بدرجة أكبر من المنبسطين ومتى تكونت الاستجابة الشرطية وهى الخوف من شىء معين أصبحت عرضة لأن تثيرها مثيرات أخرى لاعداد لها شبيهة بالمثير الأصلى .

غير أن التاريخ الماضى للمريض لا يعدو أن يكون عاملا ممهداً للمرض لايكفى لاندلاعه إن لم يتفاعل مع عوامل مفجرة منها على سبيل المثال خوفه من فقدان مركزه الاجتماعى ، أو خوفه من افتضاح أمره من خطأ ارتكبه ، أو خوفه من انطلاق رغباته المحظورة ، الجنسية أو العدوانية بما يهدد أمنه ، أو خوفه من الفشل فى قرار اتخذه ، أومشروع يهم به .

* * *

والأمراض النفسية شائعة بين الناس أكثر مما نظن ، وكلما اشتدت زحمة الحياة وزاد الصراع بين الناس ، وعنف المجتمع بأفراده فاشتد وفى مطالبه ، كلما زادت شيوعاً وتفاقت أضرارها . غير أنها أكثر انتشاراً من الأمراض العقلية ، وأصحابها لا يعزلون عادة فى معازل صحية ، بل ينتشرون فى كل مكان . ومع أنهم مصدر متاعب كثيرة لمن يتصلون بهم اتصالا قريباً ، إلا أنهم لا يكونون فى العادة خطراً على غيرهم أو على أنفسهم .

بل يرى بعض أطباء النفوس المعاصرين أننا جميعاً عصابيون ، فى حين يرى آخرون أن الأمراض النفسية شائعة بين الناس شيوع أمراض الجهاز التنفسى بين مرضى الجسم ، وأن نصف المرضى الذين يترددون على عيادات أطباء الجسم لايعانون أمراضاً جسمية بل نفسية .

٨ – الأمراض العقلية

المرض العقلى أو الذهان اضطراب خطير فى الشخصية بأسرها يبدو فى صورة اختلال شديد فى القوى العقلية وإدراك الواقع ، مع اضطراب بارز فى الحياة الانفعالية وعجز شديد عن ضبط النفس مما يحول دون الفرد وتدبير شئونه ويمنعه من التوافق فى كل صوره : الاجتماعى والعائلى والمهنى والدينى .. لذا يتعين عزل المريض ورعايته فى معازل خاصة

والأمراض العقلية إما عضوية وهى ماكان لها أساس عضوى معروف

وراثى أو غير وراثى ، كتلف النسيج العصبي من الزهرى أو المخدرات أو تصلب شرايين المخ ، ومنها جنون الشيخوخة ، وجنون المخدرات، والشلل الجنونى العام ، أما الذهان الوظيفى أو النفسى المنشأ فهو الذهان الذى لا يعرف له حتى اليوم أساس عضوى معروف ، أو هو الذهان الذى لاتكفى العوامل العضوية ، العصبية والكيماوية ، لتفسير نشأته وأعراضه ، بل تكون العوامل النفسية جوهرية غالبة فى هذا التفسير . وللذهانات أصناف وفئات وشعب للمستزيد أن يطلع على تفاصيلها فى مراجع علم نفس الشواذ والطب النفسى . وسنكتفى بالكلام عن ذهانين وظيفيين هما ذهان الفصام والذهان الدورى .

الذهان والعصاب :

يشترك الذهان مع العصاب فى بعض الأعراض كالوساوس والقلق والاندفاعات القهرية والمخاوف الشاذة (١) غير أن الذهان ينفرد ببعض الأعراض منها الهلاوس والهذاءات Delusions . أما الهلاوس فدركات حسية خاطئة لا تنشأ عن موضوعات واقعية فى العالم الخارجى . وقد سبق أن درسناها فى فصل الادراك الحسى . وأما الهذاء فاعتقاد باطل راسخ يتشبث به المريض بالرغم من سخفه وقيام الأدلة الموضوعية على خطئه وبالرغم من تأثيره الخطير فى التوافق الاجتماعى للفرد . والهذاءات أنواع منها ١ــ هذاءات الاضطهاد كأن يعتقد المريض أن الناس يدسون له السم فى الطعام ، أو أنهم يتآمرون عليه عن قصد وفى غير انصاف لإحباط أعماله ومشروعاته أو أن الفيل فى حديقة الحيوانات لايضرب له سلام ! وغالباً ماتكون هذه الهذاءات نتيجة اسقاط اتجاهاته العدوانية على الغير . ومنها ٢ ــ هذاءات العظمة كأن يعتقد المريض أنه شخصية عظيمة ذات مال أو جمال أوجاه أو نفوذ كبير أو أنه نبى مرسل وكثيراً ماتكون هذه الهذاءات تعويضاً زائداً عن مشاعر بالنقص وعدم الأمن ومنها ٣ ــ

(١) مما يذكر أن مستوى القلق العصابى عند الذهانيين أقل منه عند العصابيين ، فهو لدى هؤلاء أعلى بقليل من المتوسط (٦٠ ٪) بينما يصل لدى العصابيين إلى مستوى ٨٥ ٪ .

هذاءات توهم المرض كأن يعتقد أنه مصاب بالسرطان بالرغم من أن الكشوف الطبية تنفى ذلك . وهناك ٤ ــ هذاءات التلميح أو التأويل كأن يخال المريض أن كل حركة أو كلمة أو اشارة تصدر عن الغير فانما هى موجهة اليه بقصد سيء ، مما يحمله على اعتزال الناس أو الاحتكاك بهم على الدوام . ثم ٥ ــ الهذاءات السوادية «بضم السين» وفيها يعتقد المريض أنه مذنب آثم مسئول عن كثير مما حل بالناس من مصائب وعن قيام الحرب العالمية الثانية ، لذا فهو يستحق كل عقاب ينزل به .

ومما يذكر أن الذهانى فى هلاوسه وهذاءاته يحسب الخيال حقيقة واقعة . غير أن الخيال فى الهلاوس صورة ذهنية بينما هو فى لهذاء فكرة واعتقاد(١) . وفى كل منهما يشوه ادراك الذهانى للواقع . فهو يرى العالم الخارجى مصدر تهديد واضطهاد أو خداع وخيانة .. وبعبارة أخرى فهو يعجز عن التمييز بين الخيال والواقع . بل إن عالم الخيال يصبح عنده واقعاً نفسياً يفرض صفاته على الواقع الفعلى فيزيفه . ولا يبدو هذا غريباً لأن الذهان لايظهر إلا حين يصبح الواقع مؤلماً بحيث يعجز الفرد عن مواجهته نفسياً بأية صورة

إن الذهانى يبدأ بتحريف الواقع كى يتمشى مع مطالبه ورغباته ، كالمرأة التى اتهمت رجلا تحبه بأنه يغازلها ويتودد اليها .. مع الاحتفاظ بقدر من الاتصال بمن يحيطون به . فإن عجز حتى عن تحريف الواقع وفق هواه انسحب من العالم الخارجى والغى الواقع الغاء ، ثم خلق لنفسه عالماً من الأخيلة يغنيه عن عالم الواقع فيكف عن الاستجابة لما يجرى حوله ــ هذا فى الحالات العنيفة ــ وهذا هو الانتحار النفسى . أما العصابى فلا

---

(١) يجب التمييز بين الهذاء والوسواس ، فنى الوسواس تحاصر الفرد فكرة ثابتة بأنه مريض بالقلب مثلا . غير أنه يعلم تمام العلم أن هذا الظن ليس له أساس على الإطلاق ، وإنها فكرة سخيفة لكنه لا يستطيع أن يتخلص منها بإرادته . وبعبارة أخرى فالوسواسى يرى الوسواس شاذا غريبا عن شخصيته ، لذا فهو يقاومه ويدفعه عن نفسه ويغتاظ من استبداده به ، أما الذهانى فيتشبث بهذائه ويدافع عنه ويقاتل من أجله ، فالهذاء قد اندمج فى بناء شخصيته اندماجا يجعله لايشعر بغرابته .

يزال متصلا بالواقع مندمجاً فيه يعمل ما فى وسعه لكى يعيش ويتكيف ويقاسى الأمرين حين يشعر بعجزه عن أن يحيا حياة سعيدة ، وبعبارة أخرى فالذهانى شخص أعرض عن الكفاح فى الحياة ، ولا يشعر بأن عليه أن يقدم اعتذاراً عن استسلامه هذا ، وهذا على خلاف الهسترى أو الوسواسى الذى يكافح بالرغم من أعراضه .

والذهانى لا يكون لديه فى العادة «استبصار» فى حالته ، بخلاف العصابى أى لا يكون فى العادة شاعرا بشذوذه . فالعصابى يعترف بعصابه ، ويتألم لحالته ، أما الذهانى فهو متأكد أن كل شئ يسير على ما يرام ، وأنه الحق وما عداه الباطل .إنه لا يدرك أن حالته تختلف اختلافا ملحوظا عن غيره من الناس أو عن حالته قبل أن يصاب بالذهان .

ونشير أخيرا إلى أننا كثيراً ما نستخدم كلمة «الجنون» Insantity على أنها مرادفة للذهان . وهذا استعمال غير دقيق . فالجنون من مصطلحات الطب الشرعى ، ويتضمن كلا من الذهان وحالات الضعف العقلى الشديد التى تقتضى الحجر الشرعى على الشخص لعجزه عن تدبير شئونه ، وأداء واجباته الاجتماعية ، ولاعتباره غير مسئول عما يقوم به من أعمال .

٩ — الفصام Sehizophrenia

لهذا الذهان أعراض على درجة كبيرة من التنوع والاختلاف من مريض إلى آخر . غير أن هناك شيئا من التزامل بين هذه الأعراض بعضها وبعض بحيث أمكن تصنيفها إلى ستة طرز . وهذه الطرز وإن تميز بعضها عن بعض بأعراض بارزة إلا أنها تشترك جميعها فى السمات الآتية على اختلاف فى الشدة والتواتر من طراز إلى آخر :

١ — الإنسحاب من الواقع : هى أولى هذه السمات وأظهرها . إنه نوع من الإنطوء الشديد ، فيه يقطع المريض صلته واهتمامه بالعالم الخارجى ويوجه كل طاقاته الذهنية إلى عالم من الأوهام والخيالات يعيش فيه فيعفيه من مواجهة مشاكله ومن كل شئ . وإذا به يشعر أن ما حواليه وهم لا حقيقة

فكأنه حالم فى عالم مستيقظ . وهذه تربة صالحة لنمو كثير من الهلاوس والهذاءات ، فتراه يصيح دون سبب ظاهر أو يهاجم الغير ويعتدى عليه استجابة لهذه الهلاوس والهذاءات .

٢ ـ اضطراب الحياة الأنفعالية : يبدو فى ضحالتها وبرودتها وجدبها وتقلبها وعدم ملاءمتها للمواقف التى تثيرها . وتبدو هذه الضحالة فى عدم اهتمامه بما يجرى حوله فى العالم الخارجى ، وفى عدم اكتراثه لما يقوم به من أعمال غير لائقة كالاستمناء العلنى وكشف العورة واللواط العلنى وعدم احتفاله على الإطلاق بنظافته ولباسه .. واستجاباته الانفعالية غالبا ما تبدو سخيفة لا تناسب الظروف التى تثيرها ، فهو يثور لأتفه الأسباب ، ويتقبل موت أبيه كما يتقبل طعامه ، وهو يضحك لما يؤلم ، ويألم لما يثير الضحك . ويبدو التذبذب الوجدانى واضحاً لديه فهو يمد يده اليك يصافحك ثم يسحبها قبل أن تمس يدك . أو يرفع الملعقة إلى فمه ثم يبعدها عنه عدة مرات

٣ ـ الخمول والبلادة : فترى المريض لا يتكلم أو لا يجيب على أسئلة توجه اليه ولا يبذل جهدا لعمل شئ . وقد يختار ركنا يجلس فيه ذاهلا وقد خلا وجهه من كل تعبير .

٤ ـ اضطراب التفكير : يبدو فى لغته وأحاديثه بوجه خاص . فاللغة مطية الفكر وأداة التعبير عنه إلى حد كبير لذا قد يصبح من المحال عقد حديث معه لأنه لم يعد يهتم بغيره ، ولم يعد قادرا على بذل الجهد العادى اللازم لوضع نفسه موضع من يخاطبه ... كما يبدو اضطراب التفكير فى عدم تقيده بالواقع بل خضوعه لرغبات المريض وحاجاته الشخصية ... كذلك يبدو فى عدم تماسك الأفكار ، بل تدفقها وانتقالها من موضوع إلى آخر لا صلة له به . من ذلك قول أحدهم «بما انى ساشرب الشاى مع إفطارى فلا داعى لأن ألبس حذائى» . وقال آخر «لايدهشنى أن تكون الى أصغر منى سنا لكن يدهشنى أنك نبهتنى إلى ذلك»

والفصاميون يتسم تاريخهم الماضى بالحساسية المفرطة وسرعة الاهتياج والخجل والحياء الشديد والإنطواء والسلبية وعدم الاشتراك فى النشاط الاجتماعى والاتكال الزائد على الغير .

ونشير أخيراً الى أن الفصام أشيع أنواع الذهان الوظيفى فى كل بلد من بلاد العالم .

١٠ ــ الذهان الدورى

Manic-depressive Psychosis

اضطراب عقلى وظيفى تتناوب المريض فيه حالات من الهوس وأخرى من الاكتئاب تتفاوت من حيث شدتها واستمرارها . فى حالات الهوس تغزر أفكار المريض وتتدفق متنقلة بسرعة من موضوع لآخر ، كما تبرز انفعالاته ، وتكثر حركاته وكلامه ، ويحاول تنفيذ جميع ما يطرأ على ذهنه من خواطر . ومنهم من تغمره السعادة والمرح فيأخذ فى الغناء بأعلى صوته أو فى الرقص . وقد ينقلب هذا النشاط الفائض إلى اعتداء على الناس والأشياء أو يتخذ صورة ألفاظ نابية ، واستعراضات جنسية مبتذلة ، واسراف فى الصخب بما يقتضى وقف المريض . وغالبا ما تقترن هذه الحالة بهلاوس وهذاءات العظمة والاستعلاء فاذا بالمريض يقص على من حوله ما يقوم به من اختراعات سيهتز لها العالم بأسره . وفى نوبات الاكتئاب (١) Depression الخفيف يهبط مستوى نشاط المريض الجسمى والذهنى ، ويشعر بالقنوط والتعب وفتور الهمة ، فيجد مشقة كبرى فى التفكير فى أبسط الأمور ، ويفتر اهتمامه بعمله وأسرته وأصدقائه والعالم الخارجى ، كما يميل إلى تضخيم الأمور البسيطة واجترار مضاعفاتها ، يحاصره شعور بالذنب من أشياء حدثت فى الماضى وقد لا تكون ذات بال ... كما يستبد به الشعور بأنه عاجز فاشل ولا قيمة له ، وترى المريض يسير مقوس الظهر ، ويتكلم بصوت منخفض متقطع متهدج ، وقد بدت على وجهه سيماء الحزن والكآبة وانكسار النفس . يشكو من الامساك المزمن والضعف الجنسى ... ومن الأعراض

---

(١) الاكتئاب انفعال قوامه الحزن على أشياء حدثت فى الماضى . قد حين أن القلق قوامه الخوف من أشياء يحتمل أن تحدث فى المستقبل ، وغالبا ما يتلازم هذان الانفعالان . وهناك اكتئاب عصابى وآخر ذهانى . والأول أقل حدة وخطورة من الثانى . ولاتصحبه هذاءات وهلاوس ، ولا يمنع الشخص من القيام بعمله .

البارزة أيضا الأرق واستيقاظ المريض فى الفجر ليجد نفسه فى قبضة أفكار سوداء مختلفة ، هذا إلى انقباض فى الصباح يخف ويتحسن كلما كثر النهار . وقد يحاول الانتحار بالفعل حتى إن كثيرا من هؤلاء المرضى يودعون بالمستشفيات العقلية عقب محاولات انتحارية ... وتشخص هذه النوبات أحياناً بأنها «نورستانيا» . وهو عصاب يتميز بالتعب الجسمى والذهنى المزمن مع فتور الهمة . وأغرب مافيه أن المريض يستطيع أن يبذل جهداً كبيراً فى اللعب أو أعمال تشوقه لكنه يبدى عدم المبالاة التامة ازاء واجبانه وأسرته.

أما فى نوبات الاكتئاب الحادة فتتضخم الأعراض السابقة ، وتحاصر المريض هذاءات سوادية فيعتقد أنه سبب ما فى الدنيا من مصائب و كثيرا ما يستبد به هذاء (توهم المرض) فيضخم ما لديه من أعراض جسمية بسيطة أو يتوهم أنه ضحية مرض جسمى لا وجود له فى الواقع ، وقد يمتنع عن الأكل بدعوى أن ليست له معدة . ومحاولات الانتحار شائعة فى هذه النوبات خاصة لدى المثقلين بقدر كبير من القلق والعداوة المكظومة يدبرها المريض ويخفيها عمن حوله ببراعة تبعث على الدهشة ، وقد يدفعه خوفه الشاذ على مستقبل أولاده أو من يعولهم إلى قتلهم قبل أن ينتحر ، وقد تتطور هذه النوبات الحادة إلى نوبة ذهول لا يتحرك فيها المريض ولا يستجيب لشئ حوله .

فاذا كان المريض فى نوبات الهوس يوجه عدوانه إلى العالم الخارجى ، فهو فى نوبات الاكتئاب يوجه العدوان إلى نفسه ويسرف فى اتهام نفسه ، كأنه يكابد «عقده ذنب» من تضخم خبيث فى ضميره ، أو كأنه يرضى حاجة إلى عقاب ذاته .

وتستغرق نوبات الهوس أو الاكتئاب أياما أو أسابيع أو شهورا تتوسطها فترات إفاقة تكون فى العادة أطول من مدة النوبة . وفيها يبدو المريض سويا مستبصرا فى حالته ويمكن الحديث معه .

ومع أن هذا اللذهان يسمى بالذهان الدورى لتناوب الهوس والاكتئاب فيه ، إلا أن بعض المرضى يقتصر المرض لديهم على نوبات الهوس وحدها ، وآخرين على نوبات الاكتئاب وحدها ، وفريق ثالث تكون النوبات مزيجا

من الهوس والاكتئاب . وأكثر هذه الصور شيوعا هى النوبات الاكتئابية الخالصة .

لا شك أن الوراثة وعوامل فسيولوجية مكتسبة من العوامل الممهدة لهذا المرض ، أما العوامل المفجرة له فصدمات نفسية كموت شخص عزيز ، أو فشل فى الحياة الزوجية ، أو خيبة أمل الفرد فى عمل خصص له جهوده طول حياته ، ومن أهمها إفلاس الحب .

١١ ــ العوامل الممهدة والمفجرة

تضافر العوامل :

كان الناس والعلماء يعزون اضطرابات الشخصية إلى الوراثة أو إلى الصدمات العنيفة التى تصيب الإنسان فى حياته . أما اليوم فلم يعد يعتقد أحد من الثقاة أن لها سببا واحدا . فالحياة النفسية ليست من البساطة بحيث يكون اعتلالها رهنا بحادثة واحدة أو صدمة واحدة ... إذ لا بد من عدة طبقات من القطران كى تحول الصفحة البيضاء الى اللون الأسود الحالك . الواقع أن اضطراب الشخصية ، كتكوينها ، ينجم عن تضافر وتفاعل عوامل داخلية وخارجية شتى ، تصنف عادة إلى عوامل ممهدة وأخرى مفجرة . فأما العوامل الممهدة فهى التى ترشح الفرد للاضطراب بأن تمهد الطريق لظهور المرض . أى تحول دون تكامل الشخصية وتخفض وصيد الاحباط . من هذه العوامل الوراثة أو الجبلة المعيبة (١)، والتربية السيئة فى عهد الطفولة ، وعدم التوجية فى عهد المراهقة . وأما العوامل المفجرة فهى التى تندلع فى أعقابها أعراض الاضطراب ، هى القشة التى تقصم ظهر البعير .

وكل من العوامل الممهدة والمفجرة قد تكون فى المقام الأول بيولوجيه أو نفسيه أو اجتماعية .

---

(١) Constitution : الجبلة (بكسر الجيم والباء) هى التكوين البيولوجى للفرد الموروث والمكتسب. فالعوامل الجبلية تشمل العوامل الوراثية والعوامل الولادية أىالتى تعرض لها الجنين أثناء الحمل أو الوضع ، وعوامل بيولوجية أخرى كافرازات الغدد الصم وفصيلة الدم ..

أثر العوامل البيولوجية :

لا شك أن الناس يختلف بعضهم عن بعض بالفطرة من حيث درجة الحساسية والتأثر ، ودرجة احتمال الاحباط والحرمان ، وكذلك من حيث الحيوية وقوة الدوافع والقابلية للتعلم (1). والشخص المستهدف للأمراض النفسية والعقلية تزيد حساسيته وتأثره بضغوط البيئة وأعبائها على الشخص المتوسط .

لقد قارن (شيلدز» Shields (١٩٦٢) توائم صنوية نشأت فى بيئة واحدة بتوائم صنوية نشأت فى بيئات مختلفة وبتوائم صنوية نشأت معاً من حيث الاستهداف للعصاب ، أى درجة التعرض للاصابة به ، فاتضح له أن التوائم الصنوية تتشابه من هذه الناحية بدرجة أكبر بكثير من التوائم اللاصنوية وعلى أساس هذه الدراسة وغيرها استنتج «أيزنك Eysenck » أن الوراثة مسئولة عن الاستهداف للعصاب بدرجة أكبر بكثير مما كان يظن عادة ، وأن قابلية الانسان للانهيار تحت الضغط الشديد خاصة من خصائص جهازه العصبى المستقل . وبعبارة أخرى فعدم الاتزان الانفعالى الموروث هو العامل الممهد للعصاب ، وأن ضغوط البيئة هى العامل المفجر (2) (أنظر ص١٦١)

كما اتضح أيضاً أن أثر الوراثه يختلف باختلاف العصاب ، فأثرها فى عصاب الوسواس أعمق منه فى أى عصاب آخر فقد ظهر من بعض الدراسات أن ثلث آباء المصابين به وخمس أبنائهم تبدو لديهم أعراض وسواسية .

وقد قام «كولمان» Kalmann بمقارنة توائم صنويه بتوائم لا صنوية فوجد أن التوأم الصنوى إن أصيب بالفصام فان صنوه يصاب به فى ٨٦٪ من

---

(1) اتضح أن الشخص المنطوى بالوراثة يجد سهولة فى اكتساب الاستجابات الشرطية وتعميمها وصعوبة فى انطفائها واستئصالها ، وهذا على خلاف الشخص المنبسط بالوراثة وهنا يبدو أثر الوراثة فى نشأة الأمراض النفسية ، فليست هذه الأمراض إلا أنماطا سلوكية اكتسبناها للتخفف من القلق .

(2) يلاحظ أن هذا الرأى يتعارض تعارضاً جذريا مع رأى (فرويد) الذى يرى أن أهم عامل فى التمهيد للاصابة بالعصاب هو أحداث بيئية تقع فى محيط الأسرة فى الطفولة المبكرة .

الحالات ، أما إن أصيب توأم لا صنوى بهذا الذهان لم يصب أخوه به الا فى ١٤٪ فقط من الحالات .

وتدور كثير من البحوث الحديثة حول احتمال وجود عوامل كيماوية بيولوجية خاصة لدى الذهانى الوظيفى – تنشأ من عوامل وراثية أو غيرها – ويكون لها أثر فى نشأة المرض . من ذلك مثلا أن حقن شخص سليم سوى بنوع من حامض الليسرجيك قد يثير لديه هلاوس شبيهة بما يحدث فى الفصام وأن بعض العقاقير التى تعادل تأثير هذا الحامض تخفض هذه الأعراض الفصامية . ومن بحوث حديثة جداً أن حقن شخص سليم بمصل دم أخذ من شخص فصامى يثير لدى السوى بعض الأعراض الفصامية بصورة مؤقتة .. غير أن تأويل هذه البحوث لا يزال موضع جدل كبير .

العوامل النفسية والاجتماعية الممهدة :

أشبعنا القول فى الفصول السابقة عن أثر التربية السيئة والصدمات الانفعالية فى عهد الطفولة فى التمهيد لا ضطرابات الشخصية فى عهد الكبر ، حتى لقد قال بعض المعالجين النفسيين ان كل مرض نفسى أو عقلى وظيفى ما هو الا مأساة كتبت فكرتها فى الطفولة بأيدى الآباء والأمهات ثم يقوم الفرد بتمثيلها فى عهد الكبر . الواقع أن ما يتعرض له الفرد من ضروب للاحباط فى طفولته يخلق فى نفسه صراعات شتى تحول دون تكامل شخصيته إلى أى سوء توافقه ، كما أنه يجعله شديد الحساسية لمواقف معينة : لمواقف النقد أو الحرمان أو للمواقف التى يشتم منها رائحة الكراهية أو الاذلال أو فقدان العطف والشعور بالذنب ، فاذا به يستجيب لهذه المواقف استجابات مشتطة أو شاذه . وبعبارة أخرى لقد أصبح شخصا يحس وخز الأبرة طعنة خنجر ، ويرى الحبة يحسبها قبة ، ويسمع الهمسة صيحة . مثل الحساسية النفسية الزائدة كمثل الحساسية الجسمية الزائدة سواء بسواء فمدخن التبغ يألف جسمة النيكوتين تدريجا حتى يصبح قادرا على تحمل مقدار منه كان يكفى لقتله وهو مبتدىء . على أن اسرافه فى التدخين قد يؤدى به ذات يوم إلى

رد فعل عنيف ، فاذا بالمدخن الذى اعتاد أن يدخن عددا ضخماً من السجاير فى اليوم الواحد قد أصبح لا يطيق على حين فجأه تدخين واحدة منها ... ولنذكر بعد هذا كله أن التربية السيئة لا تزود الفرد بالتوجيه اللازم فى الطفولة والمراهقة بل قد تزوده بأساليب فاشلة للكفاح فى الحياة .

وقد أجريت دراسات واسعة النطاق للمقارنة بين تواريخ حياة اشخاص مضطربى الشخصية وبين أشخاص أسوياء ظهرت منها فوارق كثيرة فيما يتصل بخبرات الطفولة فى الأسرة . فكانت العلاقات الأبوية المعيبة أكثر شيوعا لدى المضطربين ، كالأسراف فى السيطرة والتأديب الصارم ، هذا فضلا عن البيوت المحطمه من أثر الشقاق أو الطلاق أو الفقر ... كما أسفرت الدراسات أيضا عن شيوع الأمراض الجسمية الشديدة والصدمات الانفعالية فى طفولة المضطربين بدرجة أكبر منها فى طفولة الأسوياء .

غير أننا يجب أن نأخذ حذرنا فى التأويل . فقد دلت بحوث أخرى على أن نسبة معينة من الأطفال تنمو نمو سليما حتى فى أسوأ الظروف والبيئات ، وأن نسبة صغيرة تنحرف بالرغم من ظروفهم الحسنة . وبعبارة أخرى فالظروف السيئة والصدمات الأنفعالية ليست وقفاً على طفولة المرضى نفسيا وعقليا (١) . ترى هل هناك عامل مجهول هو المسئول عن ذلك ... عامل وراثى أو عضوى أو عامل له صلة بناحية نفسية حيوية لم ينته الباحثون إلى وجوده بعد ؟ .

العوامل المفجرة :

هى العوامل التى تندلع فى أعقابها أعراض الاضطراب . (صدمات أو أزمات) وقد تكون هذه العوامل جسمية كالأرهاق أو المرض الجسمى . وهذا ما يلاحظ عند بعض الطلبة قبيل الأمتحان ، أو عند بعض الجنود الحديثى العهد بالحياة العسكرية . أو تكون العوامل المفجرة صدمات إنفعالية كخسارة مالية فادحة ، أو موت

(١) ومع هذا فلا تزال البحوث تدل على أن الكثرة الكثيرة تتوقف صحتهم النفسية على نوع تربيتهم المبكرة .

عزيز ، أو خلف ظن بزوجة ، أو فضيحة اجتماعية ، أو فقدان المركز الاجتماعى ، أو تغيرات سريعة أو عنيفة فى حياة الفرد كاختلاف الجو المنزلى بعد الزواج عنه قبل الزواج ، أو كتلك التغيرات التى تطرأ على حياة من يهجرون الريف إلى الحضر أو الحياة الزراعية إلى الحياة الصناعية ، أو تلك التى تطرأ على حياة طلبة البعثات إذ ينتقلون من حضارة إلى خرى مغايرة للحضاره الأولى . من أجل هذا تكثر الأنهيارات النفسية فى المراحل الحرجة من حياة الفرد : فى سن البلوغ (١) وعند الزواج أو الإنجاب ، وفى سن اليأس ، وفى سن التقاعد .

ومما يجب ملاحظته أن هذه العوامل المفجرة على عنفها لا تكفى وحدها لظهور الاضطراب الا إذا كان كان الفرد مهيأ لها من قبل بحكم جبلته وتربيته الأولى ، أى الا إذا تضافرت وتجاوبت مع العوامل الممهدة .من ذلك أن بحاراً اضطر الى البقاء فى قمرته بالبارجة وهى تغرق ، ثم نجا هو وزملاؤه ، لكنه اصيب دون زملائه بخوف شاذ من المكث فى الأماكن الضيقة . وقد اتضح أنه كان مهيأ لذلك من اختناق اثناء ولادته .

هل ينقلب العصاب إلى ذهان ؟

يخشى كثير من المصابين بأمراض نفسية أن تصل بهم الحال إلى الجنون فما قول العلم فى ذلك ؟ يرى بعض أطباء النفس وعلمائها أن العصاب حالة خفيفة أو حالة مبكرة من الذهان «الوظيفى» ، وأنه قد ينقلب إلى ذهان ان اشتدت الضغوط المادية والمعنوية على العصابى . هذا إلى أنهما يرجعان إلى نفس المجموعة من الأسباب . وحجتهم فى ذلك أن كثيرا من العصابيين تبدو لديهم هذاءات خفيفة وأعراض اكتئابية واضطهادية ، وأن كثيرا من الذهانيين تبدو لديهم أعراض عصابية قبل أن يصابوابالذهان . فعصابى اليوم ذهانى الغد ان اشتدت عليه الضغوط . هذا هو رأى «فرويد» وعدد

---

(١) يلاحظ أن مرحلة المراهقة بما فيها من اضطرابات فسيولوجية واجتماعية وانفعالية قد تكون عاملا مفجراً للعصاب .

كبير من المحللين النفسيين اذ يرون أن العصاب والذهان يقعان على نفس المتصل مع اختلاف فى درجة النكوص .

ويرى آخرون أن العصاب يختلف عن الذهان إختلافا جوهريا من حيث الأسباب والأعراض . أى أنهما مرضان مستقلان . فالعصابى يظل عصابيا مهما اشتدت به الضغوط إذ لديه من الحيل الدفاعية ما يكفيه لمواجهتها مهما عنفت به . ويبدو أن كفة هذا الرأى هى الراجحة فى الوقت الحاضر ، إذ تعززها كثير من الأدلة الكلينيكية والتجريبية . هذا هو رأى «أيزنك» الذى يرى أن هناك بعداً متصلا يربط الأسوياء بالعصابيين ، وبعدا آخر متصلا يربط الأسوياء بالذهانيين وهو يقول فى ذلك : إن التساؤل – هل هذا المريض عصابى أم ذهانى ، لا يعدله فى السخف إلا التساؤل – هل هذا الشخص طويل أم ذكى ؟

١٢ – العلاج النفسى

العلاج النفسى اصطلاح عام يقصد به إستخدام الطرق النفسية بمختلف أنواعها لمعونة من اضطربت شخصياتهم اضطرابا خفيفاً أو عنيفاً من علاج قضم الأظفار والتبول اللاارادى إلى علاج عصاب الوسواس وذهان الفصام وللعلاج النفسى طرق شتى لكل ميدانها وأسلوبها وميزاتها وما يناسبها من الحالات . وقد تسهم عدة طرق فى علاج حالة بعينها . من هذه الطرق العلاج بالايمان ، والعلاج بالايحاء ، والعلاج بالاقناع ، والعلاج بالنصح والتطمين ، والعلاج بالتحليل النفسى ، والعلاج السلوكى ... ومنها العلاج السطحى والعميق ، المختصر والمطول ، الفردى والجماعى ، الموجه وغير الموجه ... غير أنه يجب قصر هذا الاصطلاح على العلاج الذى يقوم به شخص تدرب عليه تدريبا عمليا فنيا كالطبيب النفسى ، أو المحلل النفسى ، أو الخبير النفسى الكلينيكى ، أو الأخصائى الاجتماعى السيكياترى .

ولا يقتصر أثر العلاج النفسى على إراحة المريض من وطأة أعراضه فقط ، بل يعينه فضلا عن ذلك على حل مشاكله الخاصة والتوافق مع محيطه ، واستغلال إمكاناته على خير وجه .

ومهما اختلفت طرق العلاج العلمى وأساليبه فهناك خطوات يمر بها كل علاج بعد أخذ تاريخ مفصل دقيق للمريض :

١ ــ التنفيس الأنفعالى Catharsis ويستهدف معونة المريض على الافصاح عن مشاكله ومتاعبه ، والتعبير عما يعتلج فى صدره من مشاعر وانفعالات وصراعات نفسية مقموعة أو مكبوته كالخوف أو الكراهية أو الاشمئزاز أو الشعور بالذنب . الواقع أن كلام الفرد عن مشكلة يعانيها وسيلة يتخفف بها من قلقه كما أنه قد يزيد المشكلة وضوحا فيسهل حلها . لكن الكلام قد يكون أحيانا تكرارا لا معنى له ، بل أنه قد يزيد من شدة التوتر . هنا يكون الكلام إلى خبير نفسى أجدى وأنفع ، لأنه قد يوجه انتباه المريض إلى طرق جديدة لإدراك المشكلة أو يقترح عليه طرقا أخرى للتصرف .

٢ ــ الاستبصار الذاتى Self - insight : كثيرا ما يعين التنفيس المريض على الاستبصار فى نفسه ، أى فهم دوافعه ومصدر متاعبه وما يلجأ اليه من حيل دفاعية خاطئة لحل مشاكله . فقد يتضح له أنه قد رسم لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من مستوى اقتداره ، أو أن فكرته عن نفسه فكرة خاطئة لا تتفق مع الواقع ، فهو ليس عاجزا أو فاشلا أو منبوذا أو مسلوب الارادة أو لايصلح لشىء .وقد يتضح له أن سببما يعانيه من شعور خفى موصول بالذنب إنما سببه تربية قاسية كابحة فى الطفولة جعلته يحاسب نفسه على كل صغيرة وكبيرة ، وأن ما يفعله الآن لا يستحق الشعور بالذنب أو أنه متعلق بوالديه عاطفياً أكثر مما يجب ، أو أنه يحمل فى أعماقه ميولا عدوانية قوية ، أو ميلا مكبونا إلى أن يكون موضع عطف ورعاية .

٣ ــ تجديد التعلم Reeducation : كلما زاد استبصار المريض فى مشاكله وما يصطنعه من طرق خاصة لحلها ، زادت قدرته على تغيير سلوكه وعلى التخلى عن عاداته التوافقية السيئة وعلى إستخدام طرق أجدى للكفاح فى الحياة والتعامل مع الناس . وكلما انكشفت له دوافعه أصبح

قادراً على التحكم فيها ، قادراً على ضبط سلوكه وانفعالاته ، وعلى أن يتعلم كيف يعبر عن مشاعره العدوانية بصورة يرضاها المجتمع بدلا من كبتها ، فى هذه المرحلة أيضاً يستطيع المريض أن يغير طريقة تفكيره ونظرته إلى الناس ، وأن يكون أكثر اعتماداً على نفسه فى حل مشاكله ، وأن يستغل إمكاناته على نحو أفضل .. وتعتبر هذه عملية تغيير فى بناء الشخصية ، كل هذا والمعالج يعينه على البحث عن طرق تزيد من إرضاء حاجاته بازالة العقبات المادية والنفسية التى تمنعه من ذلك . وقد يقترح عليه تغيير مهنته أو تطليق زوجته أو أخذ إجازة .

وقد يحدث هذا التنفيس والتصويب والتعليم خلال مقابلات شخصية أو تحت تأثير مخدر ، أو أثناء عملية التداعى الحر فى التحليل النفسى ، أو أثناء النوم المغناطيسى ، أوخلال مناقشة غير مباشرة بين المعالج والمريض .. كما قد يقتضى العلاج ساعة فى كل يوم ، أو خمس ساعات فى الأسبوع كما فى التحليل النفسى ، أو مرة واحدة فى الأسبوع . وكل هذه تفاصيل فنية تحددها طبيعة الحالة الفردية . غير أنه مما لايدعو إلى الاستغراب أن يستمر العلاج أحياناً عامين أو ثلاثة لتقويم شخصية دب فيها الاضطراب طوال عشرين أو ثلاثين عاماً ، وسنعرض لأهم طرق للعلاج النفسى الشائعة

التحليل النفسى :

الإنسان أسير ما يجهل ، فإذا عرف أسبابه وفهم نتائجه تحرر منه . لقد ظل الأنسان عبدا للطبيعة أحقاباً طوالا حتى اكتشف اسرارها فزال خوفه منها واستطاع أن يتحكم فيها . فالمعرفة سبيل من سبل الحرية — هذا هو دستور التحليل النفسى .

أما هدفه فهو تقوية الأنا الضعيف وإزالة القيود المكبلة له التى يفرضها عليه الهو والأنا الأعلى والواقع الخارجى ، أى اعادة التوازن بين أركان الشخصية .

أما أسلوبه فهو البحث عن مصادر الاضطراب النفسى فى الصدمات الانفعالية والخبرات والدوافع المكبوتة فى الطفولة المبكرة . ذلك أن «فرويد» يرى أن كل حدث يمر بالانسان فى طفولته له أثر فى سائر حياته المستقبلة . ولعل ذلك جاء نتيجة لما لاحظه من أن أغلب المرضى الذين كان يعالجهم كانوا يستعيدون أحداثاً معينة أو أوهاماً ترجع إلى طفولتهم المبكرة الأولى . وسرعان مافطن إلى الصلة بين هذه الأحداث وبين ما أصابهم من مرض .

لكن بما أن المواد المكبوتة تؤذى نفس المريض لو اطلع عليها ، فلوحاولنا استدراجها إلى حيز الشعور فلابد أن يقاوم المريض هذه العملية مقاومة شديدة . فلابد إذن من ابتكار طريقة خاصة للتغلب على هذه المقاومة حتى يتسنى إماطة اللثام عن المصادر الخفية اللاشعورية للاضطراب .

وتبدو هذه المقاومة فى مظاهر شتى منها صمت المريض أوعجزه عن التعبير ، أو عدم محافظته على مواعيد العلاج ، أو تأخره فى الحضور ، أو رفض تأويلات المحلل ، أو التخلى عن العلاج قاطبة ...

وقد اهتدى فرويد إلى طريقتين تعين إحداهما الأخرى لقهر هذه المقاومة :

١ — التداعى الحر ٢ — تفسير الأحلام .

وقد عرضنا لهما فيما تقدم من صفحات هذا الكتاب (ص ٤٧٦ و ٥٥٧) .

على أن أهم مايجب مراعاته أثناء التحليل هوأن يكشف المريض بنفسه كيف نشأ مرضه وكيف تطور . وهنا تبدو مهارة المحلل فى أن يدع الأسباب تفصح عن نفسها حتى يدركها المريض بنفسه وبمجهوده الخاص ويعرف صلتها بحالته . أما إن لجأ المحلل إلى المحاضرة أوالايحاء لم يؤد التحليل إلى مايرجى منه من هذا يتضح أن التحليل يتطلب قدراً معيناً من الذكاء عند المريض .

شىء آخر يجب توكيده هو أن مجرد معرفة المريض لذكرياته النفسية ودوافعه المكبوتة وصراعاته اللاشعورية لايكفى للشفاء ، بل لابد له أن يشعر بما لصق

بهذه الذكريات والصراعات من انفعالات مكبوتة كالغضب أو الخوف أو الاشمئزاز أو الكره أو الشعور بالذنب أو الرثاء للذات أو الحب المكبوت وبعبارة أخرى فاسترجاع الذكريات لايكفى ، بل لابد من استحيائها أى استرجاعها بمصاحباتها الانفعالية . وتسمى هذه العملية «بالتصريف» ، وفيها يقول فرويد : إن مجرد المعرفة لايغنى فى الشفاء إلا كما يغنى مجرد قراءة قائمة الطعام فى تهدئة الجوع لدى شخص جائع .

التحويل : كشف التحليل النفسى وغيره من طرق العلاج النفسى عن ظاهرة غريبة تحدث أثناء التحليل وتشتد فى نهايته ، فموقف المريض من المحلل يكون فى أول عملية التحليل موقفاً محايداً لا يصطبغ بانفعال أو عاطفة معينة ، لكنه لايلبث أن يصطبغ بانفعالات وعواطف شتى من الحب الممزوج بالكره ، أو الغضب والعناد ، أو الغيرة أو الاكتئاب أو الاهمال أو الاستخفاف .. بل قد يصل الحال إلى حد اعتداء المريض على المحلل بالقول أو بالفعل . وتأويل ذلك أن التحليل يستثير ذكريات الطفولة وما علق بها من انفعالات وعواطف كرغبة المريض فى الاستئثار بأمه أو أخته أو مربيته ، أو كراهيته لأبيه ، أو غيرته من أخيه .. وبما أن موقف المحلل من المريض شبيه من بعض الوجوه بموقف والديه منه ، إذ بالمريض يسقط ، عن غير قصد ، هذه الانفعالات على شخص المحلل ، كما نسقط مشاعرنا على غيرنا من الناس فى حياتنا اليومية. وبعبارة أخرى يصبح المحلل هدفاً لانفعالات المريض المكبوتة التى كانت موجهة فى الماضى إلى أشخاص لهم صلة وثيقة بالمريض . وتسمى هذه الظاهرة بالتحويل . وقد افاد التحليل من هذه الظاهرة فى ايقاظ الانفعالات والعواطف المكبوتة المتصلة بذكريات المريض المنسية .. وهذا شرط ضرورى للشفاء كما قدمنا .

هذا يتعين على المحلل أن يحرر المريض من هذا التحويل بأنه يفسره للمريض ويبين له سببه ، ويوضح له أن مشاعره ليس مصدرها الموقف الراهن ولاصلة لها بشخص المحلل . إن هى إلا طبعة ثانية من مشاعر حدثت له فى الماضى البعيد من صلاته بذويه .

فإن أفلح المحلل فى حل هذا الموقف المربك الجديد ، كان هذا مفتاح الشفاء .

— وكثيراً ما تتطلب الحال بعد هذا كله اعادة تنظيم شخصية المريض بتغيير فكرته عن نفسه ، وتنظيم علاقاته مع الغير ، وتزويده بفلسفة فى الحياة تساعده على أن يواجه مشكلاته فى صراحة ...

— وهكذا نرى أن التحليل النفسى عملية شاقة تحتاج إلى جهد وصبر كبيرين من المحلل والمريض . إنها عملية جراحية تستغرق مئات من الساعات ، لكنها تجرى دون تخدير . ولابد لمن يقوم به من خبرة واسعة بالنفس الانسانية ومن تدريب عملى طويل ، وإلا أصبح التحليل فى يده كالمشرط فى يد الجراح الأخرق .

ويستخدم التحليل اليوم فى حالات المرض النفسى أو السيكوسوماتى الشديد ، وفى علاج حالات الذهان حين تستطيع العقاقير المهدئة انتزاعهم من عالم الخيال وردهم إلى عالم الواقع فترة من الوقت .

ونظر لطول الوقت الذى يقتضيه التحليل ، فقد رأى البعض إجراءه أثناء نوم المريض نوماً مغناطيسياً ، أو بعد حقنه بمخدر لإضعاف مقاومته وحيله الدفاعية وتيسير استرجاع الذكريات المنسية المكبوتة ومايصحبها من تنفيس انفعالى . وقد استخدم الأطباء الأمريكيون التحليل بالتخدير أثناء الحرب الأخيرة فى علاج من أصيبو بعصاب الحرب . وللمستقبل القطع فى الصلاحية النسبية لهذه الطرق .

إن كثيراً من أطباء النفس اليوم يشكون فى التحليل النفسى كوسيلة للعلاج ، لكن قل أو ندرمنهم من لايؤمن بالاضافة الضخمة القيمة التى قدمها التحليل النفسى كنظرية سيكولوجية إلى الطب النفسى .

* * *

العلاج المعقود على المريض (نظرية الذات) :

بدأ (كارل روجز C. Rogers) هذا النوع من العلاج لأغراض الارشاد

النفسى ثم استخدمه بعد ذلك للعلاج النفسى . إنه ضرب من المقابلة الشخصية يقف فيه المرشد من المسترشد أو المريض موقفاً سلبياً قابلا أكثر منه إيجابياً فاعلا . إذ يمتنع المعالج من تشخيص الحالة ، أو تقديم حل للمشكلة ، أو الادلاء بنصيحة ، أو توجيه أمر ، أو فرض رأى ، بل يصغى لما يقوله المريض ويوجه المناقشة إلى هذه النقطة أو تلك ، ابتغاء معونته على الكشف عن مشكلته وفهمها بنفسه ووضع خطة لتدبير أموره بنفسه . وليس من الضرورى أن يفهم المريض أصل مشكلته فى الطفولة كما فى التحليل النفسى . وبعبارة أخرى يقع عبء العلاج على المريض لا المعالج . فكل ما يصنعه المعالج هو تهيئة جو طليق يتيح للمريض الافصاح عن انفعالاته ، والتعبير عن متاعبه ، وتجسيد مشاعره وتوتراته فى جو سمح رضى يشجعه على البحث والتنقيب بنفسه ، ويساعده على الاستبصار فى مشكلته . ويقصد بالجو السمح الجو الذى لايشعر المريض فيه بأى تهديد فلا ينقده المعالج نقداً صريحاً أو مضمراً دون اشعاره بالموافقة على ما يقوله أو يفعله .

ولقد راج هذاالنوع من العلاج فى أمريكا رواجاً كبيراً ، وثبت نجاحه مع الأطفال والعصابيين ، ومعالجة مشكلات العمال فى المؤسسات قبل أن تستفحل ، وكذلك مشكلات الطلبة بالمدارس والجامعات .. وقال البعض إنه خير بديل للتحليل النفسى لأنه لا يستغرق وقتاً طويلا .

يقوم هذا العلاج على فكرة «روجرز» عن تكوين الشخصية ، أو على نظرية (الذات) كما يقدمها ، فلنشر اليها فى سرعة وايجاز :

مفهوم « **الذات** » Self أعرض عنه كثير من علماء النفس باعتباره مفهوماً غير علمى ، غير أنه بعث من جديد منذ عهد قريب وأصبحنا نجده فى أغلب كتب علم النفس مفهوماً ضرورياً لتوكيد وحدة الحياة النفسية وتكامل الشخصية . وقد كان لـ «فرويد» أثر كبير فى الاحتفاظ بمفهوم الذات من الانقراض . ومنذ الحرب العالمية الثانية أصبح هذا المفهوم حجر الزاوية فى بعض نظريات الشخصية ومن أظهرها نظرية «روجز» التى ترى أن الذات صيغة أو وحدة منظمة من صفات الشخص وقدراته واتجاهاته وقيمه

وأهدافه ومثله .. كما يدركها هو نفسه ويشعر بها . كما تبدو له ، وحسب ما يفرغه عليها من دلالة ومعنى ... وبعبارة موجزة فالذات هى (فكرة الشخص عن نفسه(أنظر ص ١٣٠)

وهنا نسارع إلى القول بأننا ذكرنا فى أكثر من موضع من هذا الكتاب إن الإنسان لا يستجيب للظروف والمواقف كما هى عليه فى الواقع (المحيط) بل كما يدركها ، ويشعر بها (المجال) ، وفرقنا بين البيئة الواقعية والبيئة السلوكية أو السيكولوجية . فليس المهم هو الظروف والمواقف بل كيفية إدراك الفرد لها . وقلنا إن هذا مبدأ من أهم المبادىء التى يجب أن تراعى فى تفسير السلوك .

وفكرة الشخص عن نفسه عامل بالغ الأثر فى توجيه سلوكه ، فهى التى توجهه فى اختيار أعماله وأصدقائه ومهنته وزوجته وملابسه والكتب التى يقرؤها والأماكن التى يرتادها ، كما توجهه فى رسم مستوى طموحه .. وقد تكون الفكرة التى يكونها الشخص عن نفسه ناقصة أو خاطئة أو تختلف عما هى عليه فى الواقع ، لكنها تظل دائماً عاملا حاسماً فى توجيه سلوكه . فالشخص الذى يحسب نفسه غير ذكى يتحاشى الأعمال التى تتطلب مستوى عالياً من التفكير والتقدير .. والذى يشعر أنه مكروه يتحاشى الأعمال التى يختلط فيها مع الناس .

وقد اتخذ روجرز من فكرة الشخص عن نفسه النواة الرئيسية للشخصية والسلوك . وتتكون فكرة الشخص عن نفسه منذ عهد مبكر من طفولته نتيجة تفاعله المستمر مع بيئته الاجتماعية : استحسان والديه أو استهجانهم لسلوك الطفل وما يعطيه مركزه فى الأسرة من امتيازات أو يحرمه منها ، وكذلك من إختلاطه بأترابه وزملائه ومقارنة نفسه بهم مما يكشف له عن نواحى الضعف والقوة فى نفسه . ثم تنمو هذه الفكرة وتتضح بتقدم الفرد فى العمر وإزدياد خبراته العملية وصلاته الاجتماعية ، كما تعتريها أثناء هذا النمو أزمات وصعوبات تضطر الفرد إلى تحويرها بقدر قليل أو كبير .فالطالب

المجتهد الذى يرسب فى مادة يتقنها ، أو الزوج الذى يخدع فى زوجته بعد عشرة طويلة .. قد تؤدى به هذه الصدمة إلى تزعزع ثقته فى نفسه ، بل وفى الناس جميعاً .

غير أن روجرز لا يعتقد أن فكرة المرء عن نفسه هى القوة الوحيدة التى توجه سلوكه ، بل هناك الدوافع الفسيولوجية والدوافع والخبرات اللاشعورية التى يقصيها الفرد عن حيز شعوره لأنها تهدد ذاته وتتعارض مع فكرته عن نفسه كالرغبات الجنسية أو العدوانية المحظورة .. فإن حدث توافق وانسجام بين الذات وهذه القوى مضت الحياة النفسية سهلة ميسرة ، أما إن دب الصراع والتعارض بينها كان هذا سبيلا إلى سوء التوافق والاضطراب النفسى .

ذلك أن الصراع يولد التوتر والقلق مما يجعل الفرد يستغيث بالحيل الدفاعية والمعروف أن هذه الحيل وسائل خادعة أى يخدع بها الفرد نفسه والناس ، ويفر بها من مواجهة الواقع بأسلوب النعامة التى تدفن رأسها فى الرمل ، كما أنها تقيه من معرفة عيوبه ونقائصه ونياته الذميمة فتبقى له على احترامه لنفسه . أما إن أسرف الفرد فى استخدامها شوهت فكرته عن نفسه ، واعاقته عن الاستبصار فيها ، وأثرت فى صلاته بالآخرين تأثيراً ضاراً .. فإن عجزت الذات أن تحمى نفسها مما يواجهها من تهديد نفسى شديد اختل توازن الفرد وانهار أى تحطمت وحدة الذات .

أما العلاج فيتلخص فى اعادة تنظيم الذات وتعديلها بحيث تتغير وجهة نظر الفرد وشعوره نحو نفسه ونحو العالم بما يساعده على التكيف ورؤية العالم بعين أخرى يجد فيها سعادته . أى أن العلاج يستهدف زيادة (قوة الذات) أى زيادة قوة الشخصية وتماسكها . فبعد أن كان يظن الفرد أنه عاجز أو فاشل أو منبوذ أو مقعد أو مسلوب الارادة أو لا يصلح لشىء .. يصبح أكثر ثقه بنفسه واعتماداً عليها وأقل خوفاً وإرتياباً فى الناس .

والمسلمة الأساسية للعلاج عند روجرز هى أن الإنسان مهما كانت مشكلته فإن لديه القوة والقدرة على تغيير ذاته أى التغلب على مشكلته بنفسه . هذه القدرة تتفتح وتبرز حين يتيح المعالج للمريض جواً سمحاً ، أى لايشعر

فيه المريض بأى تهديد لذاته ، فى هذا الجو يستطيع المريض أن يعبر عن مشاعره الحقيقية ، وأن يخرج من اللاشعور إلى الشعور تلك الخبرات المؤلمة الخافية التى لاتتفق مع فكرته عن نفسه والتى تسببه له القلق وهذا يؤدى به إلى إعادة النظر فى هذه الفكرة وتصويبها ، وإلى اختفاء الصراع والتوتر والقلق.

العلاج السلوكى Behavior Therapy

نوع من العلاج يقوم على تعاليم «بافلوف» والمدرسة السلوكية ، تلك التعاليم التى ترى أن اعراض العصاب ما هى إلا عادات سيئة اكتسبها الفرد عفوا عن طريق مبادىء التعلم . فيكون العلاج هو استئصال هذه العادات ، وتزويد الفرد بعادات أخرى . وبعبارة أخرى فالأعراض العصابية استجابات شرطية انفعالية وحركية . فالخوف الشاذ من الظلام أومن قط أو كلب ماهو إلااستجابة خوف شرطية بسيطة ، والأعراض الوسواسية استجابات اكتسبها الفرد للتخفف من القلق . ومتى تكونت هذه الاستجابات فانها تميل إلى أن تثبت وتتكرر وفق مبدأ للتدعيم ، لأنها تخفض القلق ، كما تميل إلى أن تعمم ، أىأن تثيرها مثيرات ومواقف أخرى شبيهة بالموقف الأول—فمن لدغة ثعبان خاف من الحبل . وقد دلت الدراسات التجريبية على أن ظاهرة «تعميم» المثيرات أكثر شيوعاً بين العصابيين منها بين الأسوياء .

هذه هى قصة نشأ العصاب فالأعراض العصابية لاتنشأ عن عقد نفسية طفلية أو عن صراعات ودوافع لاشعورية . بل إن العرض هو المرض نفسه ، وزوال العرض يعنى زوال المرض عن طريق عملية «الانطفاء» . لذا فالعلاج السلوكى لايفتش فى ماضى المريض بحثاً عن صدمات انفعالية ولايلجأ إلى تحليل الأحلام أو الهفوات أو أعراض المرض كما يفعل التحليل النفسى بل يرى أن هذا كله لاداعى له ولا قيمة له فى العلاج . وللعلاج السلوكى طرق كثيرة منها الإشراط التقليدى والإشراط الإجرائى ، والكف المتبادل والممارسة السلبية .. إنه نوع حديث من العلاج دعا اليه وروج له كل من «ولبه» Wolpe (١٩٥٨) ، «وأيزنك» Eysemek (١٩٦٠) .

لقد ذكرنا من قبل ، مثالين للعلاج السلوكى أحدهما علاج طفل يخاف خوفاً شاذا من الأرنب ، عن طريق الاستئصال الشرطى (أنظر ص ٢٣٩) والثانى هو استئصال عادة التدخين عن طريق الممارسة السلبية (ص ٢٩٣).
واليك مثالا آخر لعلاج التبول اللاارادى عند الأطفال عن طريق الاشراط التقليدى الذى ينص على أنه إن اقترن مثير غير فعال — كالجرس فى تجارب «بافلوف» — بمثير فعال — كتقديم الطعام للكلب — استمد الأول قوة الثانى. إن الطفل الذى يتبول لا إرادياً فى غير سنه، إنما يفعل ذلك لأن المثيرات التى تصدر عن توتر مثانته ليست من القوة بحيث توقظه من النوم قبل التبول ، أى أنها مثيرات غير فعالة . فهل نستطيع عن طريق الاقتران الشرطى أن نجعلها مثيرات فعالة، أى تستطيع أن توقظ الطفل ؟ لقد ابتكر «حورر» Mowrer طريقة تتخلص فى أن ينام الطفل على مرتبة بداخلها أسلاك كهربية من شأنها أن تقرع جرساً كلما ابتلت المرتبة . والجرس هنا مثير فعال أى يستطيع أن يوقظ الطفل . ثم يطلب إلى الطفل أن يهب من نومه ويذهب إلى الحمام فور سماعه الجرس سواء كانت به حاجة أو لم تكن به حاجة إلى المزيد من التبول . وبتكرار هذا عدة ليال تستطيع التوترات الضعيفة لمثانته والتى تسبق الجرس مباشرة أن توقظه قبل أن يدق الجرس .. ويصرح الكثيرون ممن استخدموا هذه الطريقة أنها أتت بنتائج باهرة ، بل يؤكد مبتكرها أن نجاحها كان ١٠٠٪ .

الكف المتبادل : كان «ولبه» أول من طبق هذه الطريقة فى علاج الاضطرابات العصابية الخطيرة عند الراشدين .. ويتلخص الاستئصال الشرطى هنا فى إثارة استجابات تتعارض مع القلق وتكفه . من هذه الاستجابات المضادة للقلق : الأكل ، وارخاء العضلات ، وتوكيد الذات وغيرها . لقد سبق أن أشرنا إلى أن الأكل من الحيل الدفاعية لخفض القلق ، فالشره كثيراً مايكون دليلا على وجود قلق . ولنفرض أننا نريد أن نعالج طفلا يخاف خوفاً شاذاً من قط أو كلب .. هنا نضع الحيوان فى قفص أو بعيداً عن الطفل، ثم نقدم للطفل وهو جوعان طعاماً يحبه كالشيكولاته ، هنا تثور لديه

استجابتان متعارضتان هما الخوف من الحيوان والتلذذ من الأكل ، غير أن الاستجابة الثانية أقوى من الأولى لأن الحيوان مقيد أو بعيد . لذا فهى تكفها بالتدريج .

وتوكيد الذات كثيراً ما يكون استجابة تتعارض مع القلق وتكفه . فمن الناس من يعجز عجزاً بالغاً عن التعبير عن غضبه واستيائه تعبيراً مناسباً ، فإن انتقده أحد شعر بأن كبرياءه قد جرحت واستجاب لذلك بالتجهم والعبوس أو بسورة من الغيظ ، وهى استجابة تشير إلى قلقه وقلة حيلته . وقد يكون عجزه هذا نتيجة لتربيته السابقة التى كانت تحرم عليه الرد على الكبار أى تثير فى نفسه القلق إن فكر فى الرد عليهم . وبعبارة أخرى فالقلق هنا يكف التعبير عن الغضب والاستياء ، ومن ثم فلنا أن نتوقع أننا لو شجعناه على التعبير عن استيائه فإن هذا التعبير يكف مالديه من قلق إلى حدما ، وقد يصعب هذا على المريض فى أول الأمر ، لكنه يسهل تدريجياً بالممارسة . وهنا يبدو الكف المتبادل (١) واضحاً . فالقلق كان يكف المريض عن التعبير عن غضبه ، فإذا بهذا التعبير قد أصبح يكف ما لديه من قلق .

ويلاحظ أن العلاج السلوكى يقترن عادة بتقليل حساسية المريض (٢) تدريجياً للمواقف التى تثير قلقة بتكرار تعريضه لها فى صور خفيفة غير عنيفة ... فالقط يقدم إلى الطفل أولا وهو بعيد أو هو محبوس ، ثم يقترب منه رويداً رويداً ، والخائف من التعبير عن استيائه يدرب على هذا التعبير فى مواقف مختلفة تزداد بالتدريج شدة من حيث اثارتها للقلق .

ونوجز ما تقدم فنقول إن العلاج السلوكى يقوم على دعامتين هما :

١ — الاستتصال الشرطى .

٢ — تقليل حساسية المريض تدريجياً للمواقف المؤلمة السابقة وذلك بمواجهة الموقف فى صراحة ، أو تذكره ، أو التعبير عنه باللفظ ، أو فهمه

---

(١) reciprocal inhibition   (٢) Desengitisation

وتمثيله أى إدماجه فى الشخصية ادماجاً تاماً حتى لا يظل بعض نواحيها غريباً عنها ، أو ربط الخبرات المؤلمة بخبرات جديدة سارة .

ويقول الممارسون لهذا النوع من العلاج — كما قال من سبقوهم بضروب أخرى من العلاج — أنه نجح فى علاج كثير من الحالات ، غير أن أغلب المحدثين من المعالجين النفسيين لايرون أن علاج الأمراض النفسية من السهولة بهذا القدر ، وذلك دون أن ينكروا أثر التعلم فى نشأة الأعراض . فالمقرر المعروف فى كل من الطب البدنى والنفسى أن علاج الأمراض وحدها دون علاج الأسباب لا يفيد . من ذلك مثلا أن أعراض الهستريا يمكن ازالتها بالتنويم المغناطيسى ، وأن كثيراً من المخاوف الشاذة يمكن ازالتها بالاستئصال الشرطى. غير أننا إن لم نهاجم أسبابها الكامنة فى بناء الشخصية ظهرت الأعراض مرة أخرى أو ظهرت أعراض عصابية أخرى لتقى المريض وتدفع عنه غائله القلق من مشاكل الحياة وأزماتها . وهذه هى وظيفة الأعراض وفائدتها .

ثم إن العلاج السلوكى ينظر إلى الإنسان كأنه يعيش فى فراغ ، يعتبره منفصلا عن ماضيه ، منفصلا عمن يعيش معهم من الناس ، وهذا يعنى أن الأعراض العصابية لاتحمل دلالة أو معنى ، وأن ما يخبره الإنسان فى صلاته الاجتماعية من سعادة أو شقاء ، لا أثر له ولا معنى ولا دلالة .

* * *

وهناك أساليب خاصة للعلاج النفسى منها العلاج بالايحاء ، والعلاج باللعب ، والعلاج بالعمل ، والعلاج الجماعى ، وسنقتصر على ذكر أثنين منها .

العلاج بالايحاء :

يستخدم العلاج بالايحاء فى حالة يقظة المريض أو هو فى حالة نوم مغناطيسى لبث أفكار سليمة فى نفسه أو بأن حالته ستتحسن بكل تأكيد. ويرى كثير من المعالجين أن الايحاء طريقة عقيمة فى العلاج لأنه لا يتيح للمريض الاستبصار فى حالته ، ولأنه يهاجم أعراض المرض لا أسبابه ، ويرى آخرون أن الايحاء يعين على تحرير المريض من بعض معتقداته الخاطئة فالهسترى المصاب بشلل فى ساقه يعتقد أنه لا يستطيع المشى . ومادام يعتقد

هذا فلن يستطيع المشى فالذى يقعده عن المشى هو اعتقاده هذا ، وربما كانت رغبته كذلك . والواقع أنه يستطيع المشى لولا هذا الاعتقاد . والدليل على ذلك أنه لو تحرر من اعتقاده الفاسد تسنى له أن يمشى ، والايحاء كفيل بتحريرمن اعتقاده هذا. كمايرون أنه كبير النفع فى علاج بعض الحالات الخفيفة التى لا يكون فيها أصل الاضطراب بعيد الغور ، وفى علاج متاعب الحياة اليومية التى تسبب القلق والإنقباض والأرق . هذا إلى ماله من قيمة كبيرة فى تهدئة الاضطرابات السيكوسوماتية البسيطة كالصداع العصبى الذى ينشأ عن القلق والذى يمكن شفاؤه فى بضع دقائق عن طريق الاسترخاء والايحاء .

العلاج الجماعى group therapy :

هو علاج حالات سوء التوافق فى موقف جماعى ، أى أنه علاج يستغل ما يقوم بين أفراد الجماعة من تفاعل وتأثير متبادل له أثر فى تغيير سلوكهم ونظرتهم إلى الحياة وإلى أعراضهم . وقد ذاع استخدامه على نطاق واسع إبان الحروب الأخيرة لازدياد حالات اضطراب الشخصية وقلة عدد المعالجين النفسين . ويستخدم الآن لعلاج الأطفال المشكلين عن طريق اشتراكهم فى جماعات اللعب والنشاط الحر ، ولعلاج العصابيين وبعض حالات الفصام ، كما اتضح أنه يفيد بوجه خاص فى علاج الاضطرابات الانفعالية والسيكوسوماتية ومشكلات الحياة العائلية والمهنية والمشكلات الجنسية وادمان الخمر وتوثيق العلاقات الانسانية فى ميدان الصناعة ، لكنه لا يستخدم فى الاضطرابات العصابية الخطيرة .

ومن صور هذا العلاج أن يشترك عدد من المرضى — بين ١٠،١٥— ممن تتشابه أعراضهم وسماتهم الشاذة فى مناقشات جماعية تعقد عدة مرات أسبوعياً وتدور حول مشكلاتهم ومشاعرهم فى جو سمح وتحت قيادة مشرف يحرص على ألا يحتكر المناقشة بل يشجعها . وقبل المناقشة يعقد هذا المشرف المعالج مقابلة شخصية مع كل واحد منهم لأخذ فكرة عن نوع متاعبه ، ثم يحضر المناقشة على ألا يتخذ فيها دور الرئيس الرسمى مصدر السلطة والتوجيه

بل يقوم بحث كل واحد منهم على التعليق أو تأويل متاعب الآخرين .

ولهذا العلاج أثر نفسى ذو قيمة إذ فيه مجال كبير لانطلاق الانفعالات واسقاطها على أعضاء الجماعة .وحين يرى المرضى متاعبهم ومشاكلهم ليست وفقاً عليهم بل يشاركهم فيها غيرهم من الناس ، لاتعود هذه المشاكل مصدر ازعاج وتنغيص لهم ، بل يصبح ذلك عاملا يقوى شعورهم بالانتماء إلى الجماعة وثقتهم فيها وتوحدهم بها . وهذا الشعور يكون سنداً عاطفياً للمريض يعينه على الاستبصار فى نفسه وفهمها .

ويعتبر هذا العلاج اليوم من أهم طرق العلاج النفسى .

١٣ – أثر العلاج النفسى

يتوقف أثر العلاج النفسى على نوع المرض وشدته وطول مدة الاصابة به ، كما يتوقف على سن المريض وجنسه . وقد ثبت أنه وسيلة نافذة فى علاج كثير من حالات العصاب والاضطرابات السيكوسوماتية . فيه يتحرر المريض من القلق الجاثم على صدره ، ومن مشاعر النقص والذنب ، ومن شعوره بأن الحياة لاطعم لها . وبه يتخفف مما يحمل من كراهية وعدوان وتعصب ، ومما يتسم به من اندفاع وتهور . وبذا يصبح أقرب إلى التسامح وسعة الصدر والتعاون والايثار . وبفضله يتخلص من ضروب الكف والتعطيل التى تشل نشاطه العقلى والاجتماعى والجنسى وتجعله عاجزاً عن الانتاج والاستمتاع بالحياة وعن أن يفصح عن عدوانه فى المواقف التى كان يخاف من الافصاح فيها عنه .. وعن طريق العلاج النفسى أبصر الأعمى ومشى المقعد الهسترى وزالت قرحة المعدة إلى غير رجعة .

والعلاج النفسى لايؤدى فقط إلى إراحة المريض من وطأة آلامه وأعراضه ، بل هو إلى هذا يزيد من قدراته على تحمل صدمات الحياة وشدائدها أى أنه يرفع «وصيد الاحباط» عنده . فهو من هذه الناحية بمثابة عملية «تبليد» تقلل من حساسيته الشديدة لعيوبه الشخصية ونقائصه الاجتماعية أو لوخز ضميره الصارم . هذا فضلا عن أنه يعين الفرد على مواجهة

مشاكله بطرق أجدى وأنفع ، واستغلال امكاناته على وجه أفضل ، وتعديل مستوى طموحه بما يتناسب مع مستوى اقتداره ، وتغيير نظرته إلى الناس وإلى نفسه ، فيجعله أكثر اعتماداً على نفسه فى اتخاذ قراراته وحل مشاكله . وأكثر ثقة بنفسه فى التعامل مع الناس .

العلاج بالعقاقير :

لقد كان علاج الفصام يقتصر على الصدمات الكهربية بالمخ ، ويتلخص فى تمرير تيار كهربى ضعيف بالرأس مما يسبب للمريض تشنجاً خفيفاً تعقبه فترة اغماء وجيزة . أما اليوم فقد حلت العقاقير المهدئة مع العلاج النفسى محل الصدمات إلى حد كبير . فإن استطاعت هذه العقاقير انتزاع المريض من عالم الخيال ورده إلى عالم الواقع أمكن استخدام عدة طرق للعلاج النفسى معها لأنه يصبح من الممكن مناقشة مشاكله معه ومعونته على مواجهتها بصورة واقعية .

أما حالات الهوس والاكتئاب العنيفة فلاتعود ترى اليوم فى المستشفيات وذلك نتيجة لاستخدام العقاقير المهدئة والمضادة للاكتئاب . فإن لم تفلح هذه العقاقير فى ضبط حالات الاكتئاب فغالباً ما تستخدم الصدمات الكهربية المتكررة التى تؤدى غالباً إلى التحسن . أما السبب فى هذا التحسن فغير معروف .

ومما يذكر بصدد هذه العقاقير ما ظهر من احصاء أمريكى حديث أن ٧٠٪ أو أكثر من العصابيين تخف الأعراض لديهم بدرجة ملحوظة باستخدام المهدئات أو مضادات الاكتئاب أو هما معاً ، وأن أغلب هؤلاء استطاعوا أن يعملوا بكفاءة أكبر فى حياتهم . غير أن العلاج بالعقاقير لايتوقع منه أن يحل محل العلاج النفسى حين يتحتم تغيير بناء شخصية المريض ، أو تغيير ظروفه الاجتماعية التى تفجر المرض .

إن الفصامى الذى تختفى هلاوسه وهذاءاته بفضل العقاقير لا يزال فصامياً فى صميم شخصية . والعلاج النفسى هو الذى يساعده على تصحيح اتجاهاته الخاطئة نحو نفسه ونحو الناس ، وعلى مواجهة مشاكله بطرق أجدى ويزيد من ثقته بنفسه ، ويساعده على تعديل مستوى طموحه .. إلى غير ذلك مما لا تستطيعه العقاقير .

الفصل الثالث

مبادىء الصحة النفسية

١ ـ الأعياء النفسية للحضارة الحديثة

من السمات البارزة للحضارة الغربية الحديثة شيوع القلق والحيرة والارتياب والارتباك بين الناس ، وذلك من أثر التغير الاجتماعى السريع الذى بدأه الناس فى الستين سنة الأخيرة . فقد شهد العالم حربين عالميتين تمخضت فى أعقابهما هزات اقتصادية عنيفة ، واضطرابات فى العلاقات السياسية بين الأمم ، وانقلابات ثورية فى أشكال الحكومات ، وصراعات ثقافية وايديولوجية مختلفة ، وتقدم صناعى تكنولوجى لم يسبق له مثيل . وبعبارة أخرى لقد مر الناس بألوان شتى من الأزمات والتجارب القاسية . ومن المعروف أن مراحل الأزمات مراحل تغيير عنيف فى معتقدات القوم وإتجاهاتهم النفسية ، لأن المعتقدات والاتجاهات المألوفة لاتعود تكفى فى أوقات الشدائد للتمشى مع سلوك الناس وعاداتهم فى حياتهم اليومية . ومما زاد الأمر تعقيداً أن هذا التغير كان سريعاً متلاحقاً لم تستطع أن تسايره قدرة الانسان على التوافق للجديد . ومن ثم لم تكن سرعة التغير أقل إشكالا من التغير نفسه .

ومن ناحية أخرى فالمجتمعات المتحضرة الحديثة (١) تزداد بمرور الزمن تعقيداً وهذا من شأنه أن يخلق لها مشكلات جديدة منها إزدياد الاحتكاك بين الناس ، واحتدام الصراع بينهم فى تعاملهم الاجتماعى والاقتصادى إذ يتناحرون على إرضاء حاجاتهم المادية والنفسية وعلى الذود عما يعترض هذا الإرضاء من موانع وعقبات . ومن ثم اشتد العدوان وزاد خوف الإنسان من الإنسان ومن الفشل . وأصبح الناس حيرى تمزقت نفوسهم

(١) ينصب كلامنا هنا على المجتمعات الرأسمالية ، وذلك لقلة مالدينا من مراجع عن المجتمعات الاشتراكية .

بين الدعوة إلى التعاون والتكافل وبين هذا التنافس المرير . ولقد كان للانقلاب الصناعى الضخم فى الغرب أثره أيضاً فى خلق كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية كانت نتيجة لزيادة التخصص فى العمل ، وحشد المصانع بالآلات والعمال ، والتغيرات التكنولوجية السريعة والتقلبات المنتظرة وغير المنتظرة فى السوق العالمية ، وهجرة الناس من الريف إلى الحضر ، والبطالة ..

إن الحضارة الغربية الحديثة – كما يصفها كثير من علماء النفس الحديث – حضارة تشعر الفرد بأنه منبوذ مهجور فى عالم يستغلة ويغشه ويخدعه ، حضارة تشعر بالعزلة والعجز وقلة الحيلة فى جو عدائى يغشاه من كل جانب . فقد شجعت التنافس المسعور بين الناس ، وأضعفت الصلة بين العامل وصاحب العمل ، وأوهنت روابط الأسرة ، وزلزلت أركان الإيمان ، وجعلت كل إنسان يعيش لنفسه ، فهى فى جملتها حضارة مادة وهوس وسرعة وتوتر وضجيج . فلا عجب إذن أن اقترنت هذه الحضارة باعتلال الصحة النفسية ، واختلال الصحة الخلقية ، وذيوع الاضطرابات السيكوسوماتية والجريمة والانتحار والمخدرات والطلاق وغير ذلك من المشكلات الاجتماعية . هذا إلى ما تزخر به من أفراد فقدوا سعادتهم واتزانهم النفسى وغشيهم اليأس والقنوط والتوجس والسخط وعدم الرضا بشىء . ومن هنا بدت الحاجة ماسة إلى تحصين الإنسان ووقايته من شر هذه الحضارة التى لم تزوده بأساس ثابت للطمأنينة والاستقرار ، بل حفلت بالعوامل التى تعطل النمو وتخنق الشخصية . وهكذا ولد علم الصحة النفسية . إنها حضارة سمنها الإنسان فأكلته .

٢ – علم الصحة النفسية

هو علم تطبيقى يستهدف مكافحة الاضطرابات النفسية والعقلية بمختلف أنواعها وأشكالها ودرجاتها ، لا فى صورها العنيفة فحسب ، بل فى صورها الخفية الشائعة بين الناس ، مضافاً إلى ذلك ضعف العقل ، وذلك بوقاية الناس منها ، وتزويدهم بالمعلومات للمحافظة على صحتهم النفسية . ولما ظهر أن العلاج المبكر لإضطراب ناشىء كثيراً مايكون وقاية للفرد من

اضطراب مقبل خطير قد يستعصى على الشفاء شملت مناهج هذا العلم ناحية العلاج أيضاً ، فمن أساليب الوقاية إزالة العوامل الاجتماعية التى تؤدى إلى سوء التوافق فى البيت والمدرسة والمصنع والجيش والمستشفى والملاجىء والأندية وإصلاحيات الأحداث . ومن وسائل الصيانة وتدعيم الصحة النفسية تنوير الناس وإسداد النصح اليهم ومعونتهم على مواجهة مشاكلهم وفهمها وحلها بطرق صحيحة وتعليمهم أساليب الكفاح الناجحة ، ثم العلاج الذى لايقتصر على الطرق النفسية فقط بل يتجاوزها إلى الطرق الطبية كذلك .

إنه حركة تربوية صحية تهتم بمشكلات التوافق جميعا ، لدى الاسوياء وغير الاسوياء ، الصغار والكبار ، الاذكياء والاغبياء ، أصحاب الجسم السليم والمرضى ،وذوى العاهات ، الجانحين وغير الجانحين . فهى تستهدف معونة كل فرد وتدريبه على العيش السعيد المنتج فى بيئته الاجتماعية .

وعلم الصحة النفسية يفيد من منتجات علوم النفس والتربية والاجتماع وكذلك علوم الاحياء والطب والطب النفسى . غير أن صلته وثيقة بوجه خاص بعلم نفس الطفل .فالاضطرابات الوظيفية توضع أصولها كما رأينافى الطفولة المبكرة ، وكذلك بعلم النفس الاجتماعى الذى يستهدف تحسين العلاقات الانسانية بين أفراد الجماعة ، هذا إلى ما يفيده من علم النفس الصناعى الذى يرمى إلى حل المشكلات الصناعية حلا علميا إنسانيا يهتم براحة العامل وصحته وكرامته كما يهتم بزيادة إنتاجه .

أما الاجراءات العملية التى يقوم بها هذا العلم فأهمها :

١ — تنوير الآباء والامهات .

٢ — تنظيم المدارس بما يتمشى مع مبادئ الصحه النفسية .

٣ — نشر العيادات النفسية بمختلف أنواعها .

٣ — علامات الصحة النفسية

لا تعنى الصحة النفسية مجرد خلو الفرد من الاعراض الشاذة الصريحة ، العنيفة أوالخفيفة ، والتى تبدو فى صورة وساوس أو هلاوس أوتوهمات أو

مخاوف شاذة ، أو فى صورة عجز ظاهر عن معاملة الناس أو ضبط النفس . بل إنها حالة تتميز إلى جانب هذه العلامات السلبية بأخرى إيجابية ، موضوعية وذاتية : موضوعية أى يمكن أن يلاحظها الآخرون ، وذاتية أى لا يشعر بها إلا الفرد نفسه . من هذه العلامات ؛ :

١ — التوافق الاجتماعى : وهو قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية مرضية : علاقات تتسم بالتعاون والتسامح والايثار فلا يشوبها العدوان أو الارتياب أو الاتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين .

٢ — التوافق الذاتى : ويقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقاً يرضيها جميعا إرضاء متزنا . غير أن هذا لا يفيد أن الصحة النفسية تعنى الخلو من الصراعات النفسية ، إذ لا يخلو إنسان أبدا من هذه الصراعات ، إنما تعنى القدرة على حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية ، والقدرة على حل الازمات النفسية حلا إيجابيا إنشائيا بدلا من الهرب منها أو التمويه عليها . وغنى عن البيان أن من ساء توافقه الذاتى تحتم أن يسوء توافقه الاجتماعى . والعكس صحيح . فنى الاكتئاب الذهانى الذى يبدو فيه سوء التوافق الذاتى على أشده ، يتضح سوء التوافق الاجتماعى بشكل ظاهر .

٣ — إرتفاع وصيد الاحباط : يقصد به قدرة الفرد على الصمود للشدائد والازمات دون إسراف فى العدوان والتهور أو النكوص أو استدرار العطف أو الرثاء للذات ...

٤ — الشعور بالرضا والسعادة : أى استمتاع الفرد بالحياة : بعمله وأسرته وأصدقائه ، وشعوره بالطمأنينة وراحة البال فى أغلب أحواله . وهذا نتيجة طبيعية لتوافقه الذاتى والاجتماعى .

٥ — الانتاج الملائم : يقصد بذلك قدرة الفرد على الانتاج المعقول فى حدود ذكائه وحيويته واستعداداته ، إذ كثيرا ما يكون الكسل والعقود والخمود دلائل على شخصيات هدتها الصراعات واستنفد الكبت حيويتها .

٦ — الجهود البناءة : يقصد بذلك إسهام الفرد فى إحداث تغييرات

اصلاحية بناءة فى بيئته . أى عدم رضوخه وامتثاله المطلق لما يراه فى جماعته من معايير وتقاليد فاسدة بالية ، على ألا يكون هذا صادرا عن رغبة فى مخالفة العرف أو تو كيد الذات أو عن دوافع عدوانية مكبوته .

لذا قد يكون الشخص المتوافق ثائراً على أوضاع المجتمع التى يرى ضرورة تغييرها . وهذا الصراع مع المجتمع قد يحول بينه وبين السعادة وراحة البال . بل هذا لا ينفى أن يكون المتوافق عصابياً إلى حد ما . فكثير من المصلحين والثائرين والمبتكرين كانوا من معتلى الشخصية ، لكنه اعتلال لا يقطع الصلة بين الفرد والمجتمع قطعاً تاماً وإلا نبذه المجتمع .

والصحة النفسية حالة نسبية تتفاوت درجاتها باختلاف الافراد . وشرطها الاساسى تكامل الشخصية والنضج الانفعالى فيما عرض لنا أكثر من مرة على صفحات هذا الكتاب (١) .

٤ – تنوير الآباء والأمهات

لا شك فى أن مهمة الوالدين اليوم أشق بكثير منها بالأمس . فقد زاد شعورهما بجسامة المسئولية الملقاة على عاتقها ، كما اتسع نطاق هذه المسئولية . فلم تعد التربية مجرد إطعام الطفل وتعويده الطاعة العمياء لما يقوله الكبار ، بل أصبحت تكوين شخصيات وتزويد الفرد بالأساليب الناجحة للكفاح فى الحياة . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فقد أصبح الاطفال والمراهقون أكثر تحرراً وجرأة نتيجة لتعرضهم لمؤثرات خارجية لم تكن معهودة بالامس كالاذاعة والسينما والتلفزيون والصحف وزيادة الاختلاط .. وهذا يتطلب مزيدا من الرقابة لحمايتهم مما قد تنطوى عليه هذه المؤثرات من نواح ضارة .

وتتوقف معاملة الوالدين للطفل على عوامل شتى شعورية ولا شعورية ، منها إستعدادهما الفطرى ، ونوع التربية والثقافة التى نشآ عليها ، وما مر بهما

---

(١) كثيرا ما يستخدم المصطلحات الآتية على أنها مترادفات : الصحة النفسية ، التوافق ، النضج الانفعالى ، قوة الإناء (ص ١٧٥ ، ٤٦٨ ، ٥٠٢) .

من تجارب فى مراحل النمو المختلفة ومبلغ توافقهما فى الحياة الزوجية ونظرتهما إليها . وقد يقال إن جهل الوالدين بأصول التربية الصحيحة عامل هام فى سوء سياستهما ومعاملتهما لأطفالها ، غير أن الدراسات الكلينيكية الحديثة بينت أن «النضج الانفعالى» للوالدين أخطر العوامل جميعها فى تنشئة الاطفال . فالاب والام لا تعنيهما ثقافتهما السيكولوجية وعلمهما بشروط التربية السليمة إن لم يكن لديهما قدر كاف من النضج الإنفعالى يعينهما على إحتمال أعباء الأبوة وتكاليفها وتبعاتها وواجباتها وما تتطلب من تضحية وإنكار للذات ورفق وحزم وحب جواد غير أنانى أى حب يعطى ولا يأخذ .

بعض ورطات الوالدين :

كشفت البحوث الحديثة فى علم النفس أن الآباء والامهات كثيراً ما ما يتخذون من أطفالهم كباش فداء وهم لا يشعرون ، بل كثيراً ما يتخذونهم مسارح يمثلون عليها ما يكابدونه أنفسهم من صراعات وعقد نفسية . وغالباً ما يكون الدافع فى معاملة الأطفال إرضاء حاجات شعورية ولاشعورية لدى الوالدين قبل أن يكون مصلحة الطفل وقد رأينا من دراسة ــ الحيل الدفاعية ــ أن الوالد المهمل يتهم أولاده بالاهمال ويؤاخذهم عليه . وكذلك الوالد الكسول أو المقصر . كما رأينا كيف يصب الوالد المضطهد فى عمله جام غضبه عليهم ، وكيف يقحم الوالد الذى حرم من دراسة معينة أو مهنة معينة ... كيف يقحم إبنه فيها بالرغم من عدم ميله أو إستعداده .. وكيف تكون العناية الزائدة والتلهف الزائد على الطفل رد فعل على كراهية مكبوتة للطفل . بل قد يكون مصدر هذه العناية الزائدة دوافع أنانية خالصة كارضاء غرور الأم ، أو رغبة عارمة فى السيطرة لديها . أو لأنها لاتملك هواية أو مسلاة غيره ... ومن الآباء والأمهات من يجهد فى الاستحواذ على كل حب طفله له ، فلايطيق أن يتجه الطفل ببعض حبه إلى شخص أو شىء آخر . وأكبر الظن أن يكون أمثال هؤلاء قد حرموا من الحب والعطف ابان طفولتهم . بل إن رغبة الأم الشاذة فى التملك قد تحملها على التدخل فى كل شئون طفلها مما يشعره أنه لايمكن أن يستغنى عنها . وها هو ذا رجل لايريد أن ينجب أكثر من طفل واحد ، ويصر على ذلك اصراراً يبرره بأن تحديد

النسل خير طريقة لتربية الأطفال . غير أن التحليل النفسى دل على أن لديه رغبة قديمة دفينة فى أن يكون وحيد أمه . وقد اتخذ من طفله وسيلة لتحقيق هذه الرغبة فتقمص شخصية أمه وأخذ يدلل أبنه على غرار ماكان يرجو أن تدلله أمه هو ... أى أن الغرض من تحديد النسل لم يكن مصلحة الابن، بل حاجة الأب إلى تحقيق رغبته الطفلية اللاشعورية .

أما الوالد العصابى ، أو مضطرب الشخصية ، فحتى إن كان يعرف الطرق الصحيحة للتربية ، فهو يتساهل حين يجب الحزم ، ويتهاون حين يجب التشدد ، ويقسو ويشتد لأمور تافهة ، ويكثر من الشكوى والهياج والتأنيب والسخرية ، ويكون عقابه أقرب إلى الانتقام منه إلى الاصلاح والتهذيب ، وليس للتسامح وسعة الصدر مجال كبير فى نفسه إزاء أولاده ، هذا إلى تذبذبه وعدم ثباته فى معاملتهم فاذا به اليوم يعاقب على ماكان يثيب عليه بالأمس ، وليس ببعيد أن يغار من ميلاد طفل جديد له ، وأن يضيق بمطالب أطفاله من زوجته ، أو يهاجم كل من يحاول أن يستحوذ على حب أطفاله له (١) . وبعبارة موجزة فالجو الذى يخلقه مثل هذا الوالد فى البيت ــ أبا كان أو أماً ــ ليس جو أمن واستقرار .

أسس التربية السليمة :

من نافلة القول أن نذكر أن «العطف» هو ذلك الجو الجميل الذى يجب يجب أن يحاط به الفرد فى غضاضة عمره . فهو الموازن الطبيعى للضعف الذى يشعر به كل صغير حيال الكبير . ولكى نعطف على الطفل ونحبه بالرغم مما قد يكون به من عيوب يتعين علينا أن نفهمه ، ولكى نفهمه يجب علينا أن نعرفه . ومعرفة الطفل تتضمن أشياء كثيرة من أهمها :

---

(١) من الخصائص البارزة لسلوك العصابيين ظاهرة «مركزية الذات» التى قدمنا أنها تطبع سلوك الأطفال . فالعصابى يشغله مايكابده من مشاعر القلق والنقص وقلة الحيلة وفقد الثقة بالنفس . يشغله ذلك عن الإحساس بمشاعر الغير وحاجاتهم ومصالحهم والتعاون معهم مما يفسد صلاته بالناس جميعاً حتى أقربهم إليه (أنظر ص ٥٢٧) .

١ — معرفة دوافعه وحاجاته الأساسية ومايترتب على احباطها وكبتها من أضرار .

٢ — معرفة منطقه الخاص وطريقة تفكيره الخاصة ، ونظرته الخاصة الينا وإلى العالم الذى يحيط به .

٣ — هذا إلى معرفة ما تنطوى عليه مرحلة الطفولة من أهمية وخطورة فى حياة الفرد كلها وفى تشكيل مصيره النفسى . وقد اتضح لنا فى أكثر من موضع مما سبق أثر هذه المرحلة فى تعين شخصية الفرد وطبعها بطابعها الخاص ، وتوجيهها إلى الصحة أوإلى المرض . فلنبادر دون تسويف بغرس مايمكن غرسه من اتجاهات وعادات صحية وخلقية ، ولنبادر دون تسويف أيضاً بعلاج ماقد يبدو لدى الطفل من مشكلات سلوكية وخلقية خشية أن تثبت وتستعصى على التغيير إن تركت ليعالجها الزمن : من هذه المشكلات نوبات الغضب والغيظ كلما ارتطم بمشكلة أو فزعه من بعض الأشياء والحيوانات غير الضارة ، أو سرقة أشياء تافهة لا حاجة له بها ،أو دأبه على ايذاء إخوته وزملائه ، أو نزوعه إلى التمارض كلما صادفه موقف صعب ، أو إسرافه فى التبرير كلما سئل عن ذنب أتاه أوعمل قصر فى أدائه ، ومن المشكلات التى لايهتم بها أغلب الآباء معأنها قد تكون علامات على تأزم نفسى شديد إسراف الطفل فى الانطواء على نفسه وما يصاحب ذلك من خجل شديد واسراف فى أحلام اليقظة ، وعزوفه عن اللعب مع غيره .

وليذكر الآباء والأمهات أن لهم مهمة مزدوجة . فهى لاتتلخص فىمجرد الابتعاد عن القسوة والتخويف والتدليل أو الإهمال أو التقلب فى معاملة الطفل بل تتجاوز ذلك إلى تزويده بالأساليب الناجحة الواقعية للكفاح فى فى الحياة ومعاملة الناس ، ومن أهمها : كيف يعتمد على نفسه، وكيف يضبط انفعالاته ، وكيف يسوس دوافعه العدوانية إزاء ضروب الفشل والإحباط والحرمان .

غير أن معرفة الطفل لاتكفى وحدها لحسن سياسته ومعاملته ، بل لابد لذلك أيضاً من أن يعرف الوالدان نفسيهما وحبذا لو تسنى لهما أن يعرفا مختلف

الدوافع التى تحركهما إزاء أطفالهما ، ومختلف الحيل الدفاعية التى يلجآن اليها .. وقد يكون للوالدين العذر فى معاملة أولادهما معاملة ضارة أو غير رشيدة ، لكن معرفتهما الدوافع التى تحركهما تساعد هماعلى التحكم فيها . فالشعور بالدافع يتيح للفرد فرصة لقمعه أو تحوير السلوك الصادر عنه ، أو إرجاء تحقيقه ، أو إرضائه بطرق أفضل ،أى يجعل الفرد مستعداً لمواجهته والسيطرة عليه بدل أن يكون أسيراً له .

الاستشفاف الوجدانى : Empathy

لو استطاع كل والد أن يضع نفسه موضع أولاده لتسنى له أن يرى الأمور من وجهات نظرهم ، وأن يدرك أحوالهم النفسية ، وأن ينفذ إلى مشاعرهم وحاجاتهم وآلامهم ومتاعبهم، ولتسنى له فوق ذلك أن يشعر بوقع سلوكه فى نفوسهم فيعدله إن كان منافراً أو بغيضاً . هذه القدرة على «الاستشفاف الوجدانى» تعين الوالد على أن يستشف ماتحت السطح من مشاعر يخفيها الولد فيبدو هادئاً فى ظاهره وإن كان باطنه مرجلا يغلى ، كما أنها تعينه على أن يدرك أن ما يبدو سخيفاً فى عينه قد يكون عميق الأثر فى أعين أولاده ، وفى هذا مايحول دون الوالد أن يحاسب أولاده كما يحاسب الكبار ، أو يؤول سلوكهم فى ضوء دوافعه هو .

معاملة المراهق :

مما يشكو منه المراهق المعاصر – وكذلك الفتاة المراهقة – أنه يعيش غريباً وسط أناس لا يفهمونه ، ويتحكمون فيه دون أن يوجهوه . ومما يشكو منه أيضاً تلك القيود التى تحد من حريته فى ابداء الرأى والتصرف دون رقيب وربما كان أكثر مايغيظه أنه لا يستطيع أن يفضى بمشكلاته لوالديه لانعدام الثقة المتبادلة بين الطرفين ،أو لعدم اهتمام الوالدين . الواقع أن المراهق يرحب بالمعونة والاقتراحات والنصائح حين تصدر ممن يثق فيهمو يحترمهم ويود أن يرى فى والديه صديقاً يلتمس مشورته ويبوح اليه بأسراره ومشاكله ، ويستمد منه العون فى ساعات الضيق . إنما يؤذى نفسه أن يجد والديه لايكترثان

أو يعرضان عنه أو يتحكمان فيه أو يتناولانه بالنقد واللوم دون أن يقدما إليه توجيهات إيجابية ، خاصة فيما يتعلق بمتاعبه الجنسية ، وفكرته عن نفسه ، ومركزه الإجتماعي المتغير .

فمن واجبات الوالدين في هذه المرحلة أن يفسحا صدريهما إلى مايعتلج في نفوس الشباب من شكوك وشبهات وأسئلة محيرة بدل أن يصدوهم عنها صداً أو يقفا عند مجرد اللوم والانذار .فالعقول المتفتحة تنفرمن القسر والزجر لكنها تقبل الاقناع والمجادلة بالحسنى وعليهما ألا يفرضا تقاليد عصرهما ومثله بحذافيرها وبالقوة على جيلهما وحبذا لو تنازلا عن شيء من نفوذهما التقليدي كي يعينا المراهق على «عملية الفطام النفسي ؛» (١) ، وليذكرا أن الهفوات والزلات بعض ضرورات مراحل التطور ، خاصة بعد الحرمان الطويل والضغط العنيف ... حتى إذ ماألف الشباب الحرية ومارسها واستشعر لذتها تسنى له أن يفرق بين الحرية والفوضى ، بين الاحترام والتطاول ، بين التبجح وابداء الرأي ، بين ماله من حقوق وماعليه من واجبات ، بين الأخلاق والقيود ، بين التحضر والتحلل ..

ومما يخفض من قلق المراهق وارتباكه ويزيد من ثقته بنفسه ويساعده على تكوين أفكار صحيحة عن الحياة التي يعيشها .. إشراكه في مجتمعات الكبار

(١) الفطام النفسي للمراهق هو تحرره من سيطرة الروابط العاطفية القديمة التي تربطه بالأسرة ؛ فتكون عائقاً في سبيل نموه الطبيعي واستقلاله الذاتي ، فالمراهق غير المفطوم لا يزال يعتمد على والديه في حل مشاكله وفي حمايته من العالم وحتى في الترويح عن نفسه . وقد لا يطيق السفر والاغتراب والفرقة التي تحتمها الحياة الزوجية . والفطام لا يعني ترك بيت الأسرة ، أوقطع الصلة والتراحم بالأبوين ، أو تحدى السلطة المشروعة لهما ، بل يعني تحرر المراهق من إتكاله العاطفي عليهما . وغير المفطوم لا يصلح أن يكون زوجاً أو أباً لأنه لا يزال طفلا يأخذ ولايعطي على أن أخطر عواقب عدم الفطام هو (التواكل) فينتظر الزوج من زوجته ، والمرؤس من رئيسه ، والمواطن من حكومته ، ما كان يتطلبه الطفل من أمه .. والفطام عسير على بعض الآباء والأمهات إذ قد يعز عليهم أن يتخلوا عن نفوذهم وأن يصبحوا مجرد آباء وأمهات ، خاصة أو لئك الذين ركزوا ميولهم جميعاً حول الأطفال دون أي شي آخر . بل قد يصل الأمر ببعض الأمهات إلى اقامة الصعوبات في سبيل الفطام ، عامدات أو غير عامدات ، كأن توحي الأم إلى أبنها بأنه لن يجد أمرأة تعنى به مثلها ، أو قتال للأمر لا شعورياً فتسقط صريعة مرض يضطره إلى البقاء بجانبها !.

واتاحة الفرص له للافصاح عن آرائه ومناقشته فيها ، ولنذكر أن من أسباب مشاكل شباب اليوم احساسهم بالعزلة الفكرية عن المجتمع ، وشعورهم أنهم كم مهمل ليس عليه إلا أن يتلقى الأمر ويطيع . إن كثيراً من مشاكل الشباب يرجع إلى أنها لا تقيم بيننا وبينهم حواراً يخفف مالديهم من توتر ويساعدهم على حل صراعاتهم النفسية ويشعرهم بالأمن .

وليذكر الآباء أن الاسراف فى توجيه المراهق أو العطف عليه أو التدخل فى شئونه يقيد حريته ويمنعه من المحاولة والمخاطرة والتجريب بل قد يؤدى إلى ثورته وتمرده لأن ذلك يشعره أنه لا يزال ضعيفاً . عليهم أن يعرفوا الأماكن التى يقضى فيهاالأبناء أوقاتهم وكذلك زملاءهم ، على أن يقتصروا فى نقدهم وتحرياتهم على المشاكل الهامة لا البسيطة . ولا داعى لأن يتطلبوا من أبناءهم الاستئذان فى كل مرة يريدون فيها الخروج من المنزل ، أوأن يسألوهم عن كل قرش ينفقونه ... ولنذكر أن من أهم الوسائل لمعونة المراهق على الاستقلال هى مسألة إنفاق نقوده .

ثم إن تمرد المراهق وعناده وتحديه لايمكن التغلب عليها بالقوة والدروس الخلقية لاتجدى نفعاً إذا كان اتجاه المراهق نحو الحياة مشوها نتيجة مايعانيه من سخط وقلق . وهذا يتطلب من الآباء حكمه وصبراً طويلا .

التربية الجنسية :

يزداد الاهتمام اليوم بالتربية الجنسية للاطفال والمراهقين وكذلك للآباء والأمهات ، وذلك لما اتضح من قيام صلة وثيقة بين الصحة النفسية للفرد وصحته الجنسية . فسوء التوافق الجنسى كثيراً ما يكون مظهراً لسوء التوافق العام . والعكس صحيح .

وبقصد بالتربية الجنسية تلك التى تعين الفرد على التوافق الجنسى السليم الذى يحبذه المجتمع . وتستهدف معونة كل من الولد والبنت على بلوغ أقصى درجة من النضج الجنسى فى الناحيتين الجسمية والنفسية .

لقد كان الاتجاه القديم لايزود الطفل أوالمراهق بأية معلومات عن الأمور الجنسية كما كان يكبح الاستطلاع الجنسى لكل منهما فى شدة وعنف ، وكان يربط الأمور الجنسية بالقلق والاشمئزاز والشعور بالذنب . فالأم تتأقف وتظهر الاشمئزاز وهى تتظف أعضاء الطفل . كما كان يعاقب على المحظورات الجنسية فى عنف . فإن تورط الطفل فى نوع من العبث الجنسى كان عقابه أليماً ، وإن حاول الطفل أن يرى أمه وهى عارية فالويل له .

وقد ظهر أن هذا الاتجاه يشوه أفكار النشء و اتجاهاتهم نحو الجنس والأمور الجنسية ، وقد يؤدى إلى العجز الجنسى أو الانحراف الجنسى أو سوء التوافق الزوجى .

أما الاتجاه الحديث فيزود الطفل والمراهق بمعلومات كافية عن الوظيفة الجنسية والأعضاء الجنسية وعملية التكاثر عند النبات والحيوان ،وتطور الجنين والغدد الجنسية فى دروس الصحة والأحياء . وفى كثير من المدارس الثانوية والجامعات بالخارج برامج تتناول موضوعات الصحة الجنسية الفردية والاجتماعية . والحكمة من الزواج ، والأسس النفسية للزواج الموفق ، ووجوب مراعاة التقاليد الجنسية والحكمة من ذلك ، والعادة السرية ، والأمراض التناسلية ، وخطورة الحرية الجنسية على الفرد والمجتمع ، وكيف تحافظ الفتاة على أناقتها دون تبرج ... وقد يضاف إلى ذلك وسائل منع الحمل وخطورة الإجهاض . ومما يجدر ذكره ماظهر من أن هذه المعلومات تثير الانتباه ولا تثير الغريزة .

كذلك يستهدف الاتجاه الحديث إشباع الاستطلاع الجنسى للطفل عن الحمل والولادة والفروق الجسمية بين الجنسين، وكذلك استطلاع المراهق والمراهقة عن الأحلام الشهوية والطمث .. كل ذلك فى هدوء وصدق ودون لف أو مواربه أو أن نعير الموضوع اهتماماً زائداً ، ودون أن تبدو علينا امارات الخجل والارتباك . فحب الاستطلاع الجنسى يجب أن يشبع لكى يفتر ، ولا شىء يثيره مثل إحباطه . ويدل أن يستمد الطفل أو المراهق الحقائق مشوهة من زميل أو كبير أو خادم علينا أن نحصنه بالمعرفة الصحيحة

كما نحصنه من المرض الجسمى . فعلى الأب أن يعد أبنه لتوقع الإمناء أثناء النوم فى سن المراهقة ، فهو ظاهرة طبيعية يجب ألا تسبب له قلقاً . وعلى الأم أن تعد ابنتها لظاهرة الطمث وتفسر لها صلتها بانجاب الأطفال ، وتبين لها كيف تعتنى بنفسها خلال هذه الفترة . ولنذكر أن كثيراً من المراهقات يصبن بذعر شديد وأعراض نفسية حين يفاجأن بالطمث .

وإسراف الأم فى حمل ولدها الصغير وتقبيله وتدليله والإستحواذ على كل حبه لنفسها .. كل أولئك مما ينهى عنه الإتجاه الحديث فى التربية الجنسية ذلك أن التطور الطبيعى يقتضى أن يتحول حب الولد من أمه إلى الفتاة التى سيختارها زوجة له . فإن ظل الصبى موثقاً برباط عاطفى شديد شاذ بأمه ، وقف تطوره الطبيعى عند هذه المرحلة الطفلية فأصبح معرضاً للشذوذ أو العجز الجنسى لأنه يكون قد نضج من الناحية الجسمية ولا يزال طفلا من الناحية العاطفية . وقل عكس ذلك عند البنت . فالفتاة الموثقة بأبيها برباط لاشعورى عنيف لا تستطيع أن تحب إلا من يشبه أباها من الرجال ، أو تشعر بأن جميع الرجال ليسوا أهلا لها بالقياس إلى أبيها .

ولنذكر أن الأم إن لم تقابل جهودها وتضحيتها من الزوج أو المجتمع بالتقدير أوكانت تعانى حرماناً جنسياً أوعاطفياً من زوجها تعقلت بأطفالها تعلقاً شديداً قد يبقيهم أطفالا طول الحياة .

ومما تستهدفه التربية الحديثة أيضاً تنوير الآباء والأمهات تنويراً يخفف من نفوسهم أثر الصراعات الجنسية التى نشؤاهم أنفسهم عليها فكانت سبباً فى موقفهم الصارم المتزمت من الأمور الجنسية، وتذكيرهم أن كثرة الشجار والشقاق بين الزوج وزوجته يشوه نظرة الابناء والبنات إلى الحياة الزوجية وقد يصرفهم عنها .

ومن أهداف هذه التربية أيضاً الحيلولة دون خلق اتجاه عدائى بين الجنسين ، وذلك بالعمل على تخفيف ما يشعر به الولد من سيطرة واعتداد إزاء البنت ، وما تشعر به البنت من نقص وتخاذل إزاء الولد .

على أن أفضل الطرق لترويض الدافع الجنسى فى عنفوان المراهقة إتاحة الفرص الكثيرة للبنين والبنات للاجتماع والإشراف فى أنشطة اجتماعية ورياضية

وثقافية وترويحية . فامثال هذ الإجتماعات ــ تحت مراقبة الكبار وإشرافهم ــ تجعل الأولاد ينظرون إلى البنات ، والعكس ، على أنهن زميلات وصديقات الفرص الكثيرة للبنين والبنات للاجتماع والإشتراك فى أنشطة اجتماعية ورياضية والأعمال المدرسية ومعارض الكتب .. وهكذا يبدو بعضهم فى نظر بعض أشخاصاً لهم خبراتهم الإجتماعية والعقلية والنفسية .. ومن ثم لايكون للجانب الجسمى أو الجنسى مركز الصدارة فى صلة بعضهم ببعض ، إن هو إلا مجرد عنصر فى علاقة واسعة النطاق .

وقد دلت تجاوب من سبقونا أن التربية الجنسية يجب ألاتترك للمصادفة بل تبدأ فى البيت تدريجيا من الطفولة حين يبدأ الطفل أسئلته المعهوده . ثم تستمرفى المدرسة الإبتدائبة والثانوية لاكدروس خاصة بل كاجراء من دروس الصحة والأحياء .

٥ ــ عواقب التربية الخاطئة

القسوة والنبذ : أما القسوة والتربية الصارمة فتؤدى لامحالة إلى خلق ضمير صارم أرعن يحاسب الطفل على كل كبيرة وصغيرة ، كما أنها تولد الكراهية للسلطة الأبوية وكل مايشبهها أو يمثلها فيتخذ الطفل من الكبار ومن المجتمع عامة موقفاً عدائياً قد يدفعه إلى الجناح ، وفى هذا مايلقى الشك على الرأى الشائع بأن جناح الأحداث يرجع إلى انعدام الضبط والعقاب ، أى إلى ضعف الضمير أو عدم وجوده . وقد يستسلم الطفل أو يستكين للقسوة ويطيع ، لكنها طاعة مصطبغة بالحقد والنقمة وتحين الفرص لإرتكاب العمل المحظور لا حباً فيه بل إنتقاماً لنفسه فإذا به يلتمس اللذات المختلسة ، أو يكف نفسه عن أغلب وجوه نشاطه لأنه لايعمل شيئاً ألا عوقب عليه ، أو يرى الخلاص فى تملق والده فيأخذ فى تزلفه ويجد لذة فى الخنوع . وهذا الموقف السلبى الخانع من الأب يمنع الطفل من تقمص صفات الذكورة ، ويدمر ثقته بنفسه ،.ويبث فيه الشعور بالنقص ، ويقتل فيه روح المبادأة والاستقلال ويجعله عاجزاً عن الدفاع عن حقوقه . ومن ضروب القسوة الإهمال الروحى للطفل ، وتطلب الكمال منه وتزويده بقيم متزمتة ، وعدم تعويضه عما يلاقيه من حرمان .

ومن الأمهات والآباء من ينبذون أطفالهم نبذاً صريحاً أو مضمراً ، بالقول أو بالفعل . ويبدو النبذ فى كراهية الطفل أو التنكر له أو إهماله أو الإسراف فى تهديده وعقابه أو السخرية منه أو إيثار أخوته وأخواته عليه أو طرده من البيت والنتيجة المحتومة لهذا فقدان الطفل شعوره بالأمن ، فإن كان النبذ صريحاً بث فى نفسه روح العدوان والرغبة فى الانتقام وازدادت حساسيته وشقاؤه ، فإذا به يصبح شموساً عنيداً حقوداً قلقاً ، ولايكون فى العادة محبوباً من أترابه الأطفال وقد لوحظ أن نبذ الطفل عامل مشترك فى كل حالات الجناح عند الأطفال والشباب وغالباً ما يكون المنبوذ قلقاً متلهفاً إلى العطف تواقاً إلى استرعاء النظر اليه ، يستجديه بطرق تجعل الناس تضيق به . فإن كان النبذ مضمراً مال الطفل إلى الاستكانة والإستسلام وأصبح خائفاًمتهيباً لايقدر على تركيز انتباهه مما يؤدى به إلى التخلف الدراسى . وقد يسلك الطفل المنبوذ سلوكاً سوياً ويبدو سعيداً إلا أن التجاوب العاطفى معه أمر محـــــال .

التراخى والتدليل : وليس التراخى فى معاملة الطفل بأقل ضرراً من التشدد والتزمت فى معاملته . وللتراخى صور عدة منها عدم تدريب الطفل على الإمتثال لأية قيمة أو نظام أو تحمل أية مسئولية : فى حياته بالمنزل وفى ألعابه وفى معاملاته للناس حتى فى استذكار دروسه . لقد وجد أن الطفل الذى ينشأ على تراخ وتهاون معرض لاضطرابات الشخصية والسلوك كالطفل الذى يعامل بقسوة . ذلك أن الأب — أو الأم — المتراخى أو الضعيف نموذج سيىء يحتذيه الطفل هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فهو لايتيح للطفل أن يظهر عداءه ، لا خوفاً من عقابه ، بل لما يعترى الطفل من شعور بالخجل أو الندم إن ظهر عداءه لمثل هذا الأب «الرحيم» . وكلما (ترفق) به الأب زاد شعوره بالذنب من اتجاهه العدوانى نحو أبيه ، ثم ينتهى به الأمر إلى كبت هذا الاتجاه ليقاسى فيا بعد عواقب هذا الكبت .

وللاسراف فى تدليل الطفل عواقب وخيمة شتى . ويقصد بالتدليل حصول الطفل على كل شىء دون (مقابل) أيا كان نوعه ، وأن يكون

الجميع رهن اشارته يتحكم فيهم دون داع ، فلا شيء ينقصه ولاشيء يضايقه . كما ينطوى التدليل على التراخى والتجاوز عن الأخطاء . وفى التدليل يأخذ الطفل ولايعطى وهذا غير العطف الذى يحمل الطفل على التنازل عن بعض ما يريده لقاء ما نفرغه عليه من عطف . والتدليل يؤدى إلى الشعور بالنقص والخيبة حين يصطدم الطفل بالعالم الخارجى أو يذهب إلى المدرسة أو حين يولد له أخ جديد . كما أنه يخلق من الطفل شخصاً خرعاً يضيق بأهون المشكلات ولا يطيق مواجهة الصعوبات فيجهد فى الخلاص منها بأى ثمن وسرعان ما يستجدى المعونة من الغير . والتدليل الشديد قد يوهم الطفل بأنه مركز العالم الذى يعيش فيه . فتى ذهب إلى المدرسة أو احتك بالناس خاب ظنه واعتقد أن الناس تتحامل عليه أو تأتمر به . وقد يكون هذا نواة شعوره بالاضطهاد يلح عليه فيصبح عاملا هداماً فى كيان شخصيته أو يصطنع فى المدرسة حيلا شتى لجلب النظر اليه كالعصيان أو الهرب أو الإعراض عن الطعام أو تصعير الخد ، إلى غير تلك من الحيل التى تؤدى إلى عقابه ، فهو يؤثر أن يعاقب على أن يكون موضع اهمال . والطفل المدلل ينتظر من رؤسائه حين يكبر التغاضى عن زلاته والتساهل معه والإيثار وشعر بالظلم . ولاشك فى أن التدليل يضيع ثقة الطفل بنفسه ، ويميت فيه روح التفرد والاستقلال ، ويخلق فى نفسه على مر الزمن صراعاً بين رغبته فى الاتكال على غيره ورغبته فى التحرر وتوكيد شخصيته. الواقع أن الأب الذى يدلل طفله لايحبه حباً ناضجاً حقيقياً ، بل يعده للشقاء فى مستقبل حياته لأنه لم يعده لتحمل الحرمان فى الحياة ، والواجب أن تعلم الطفل بأن الأمور لا يمكن أن تسير دائماً على مايريده ، وذلك بألا نعطيه كل ما يطلب ، وأن نعوده التنازل عن بعض رغباته وأن نعوده الأخذ والعطاء .

التذبذب فى المعاملة : التقلب فى معاملة الطفل بين اللين والشدة أو القبول والرفض من أشد الأمور خطراً على خلقه وصحته النفسية . فإذا به يثاب على العمل مرة ، ويعاقب عليه هو نفسه مرة أخرى . يعاقب على الكذب أو على الاعتداء على الغير حيناً ، ولا يعاقب حيناً آخر . يجاب إلى مطالبة المشروعة

مرة ، ويحرم منها مرة أخرى دون سبب معقول . يعاقب إن اختلس شيئاً من المنزل ويشجع إن اختلس شيئاً من الخارج . هذا التذبذب فى المعاملة يجعل الطفل فى حالة دائمة من القلق والحيرة ، ولا يعينه على تكوين فكرة ثابتة عن سلوكه وخلقه . كما أنه يهز ثقته بوالديه ولا يدرى إن عمل عملا أيثاب عليه أو يعاقب من أجله . وقد يفضى به ذلك إلى اصطناع الكذب والنفاق والختل وأن يكون ذا وجهين . ولقد ظهر أن الشدة المعقولة الثابتة أهون شراً من هذا التذبذب .

التلهف والقلق الزائد : من الأمهات والآباء من يبدون تلهفاً شديداً على الطفل : يقيدون أوجه نشاطه خشية أن يصاب بحادثة أو عدوى ، فلا يسمحون له باللعب على سجيته مع غيره من الأطفال ، ولايشجعونه على الاندماج معهم ، ولايأذنون له بالمجىء والرواح إلا فى صحبة كبير خوفاً عليه من الغرباء أو السيارات فإن مرض أبدوا اهتماماً زائداً بمرضه حتى إن كان طفيفاً ، فمنعوه من الذهاب إلى المدرسة وأبقوه فى الفراش أياماً طوالا . مثل هذ االطفل يستجيب لهذه المعاملة بالقلق والتهيب ، ويزداد اتكاله على أبويه لأنه لم يتعلم قط مواجهة موقف بمفرده وكثيراً ما يصاب الطفل بقلق شديد موصول على صحته ، هذا إلى شعور الطفل بأهميته الزائده مما يعطيه سلاحاً قد يستغله ضد والديه لتوكيد ذاته أو لعقابهما . وقد تضعف هذه المعاملة ثقة الطفل بوالديه حين يدرك ضعفهما : وفى هذا إضعاف لنفوذهما .

الشجار بين الوالدين : الشجار بين الوالدين أمام الطفل يفقد الطفل شعوره بالأمن خوفاً على مصيره ، أو خشية أن يتحول عدوان أحدهما عليه ، أو لأنه قد يظن أنه سبب الشجار ، أو لأن كل خصام لابد أن ينتهى بغالب ومغلوب ، وسواء كان المغلوب أباه أو أمه فكل منهما أشد من الطفل وأقوى فكيف تكون الحال إذن حين يصبح نفسه طرفاً فى خصام مع أحد منهما ؟ يضاف إلى هذا أن عدم الوفاق بين الوالدين قد يؤدى إلى الإسراف فى

تدليل الطفل أو تملقه . فيشعر الطفل — والأطفال شديدو الحدس لشعور والديهم نحوهم — أن هذه العناية الفائقة لاتفرغ عليه من أجله هو . زد على ذلك ان الشجار يجعل الطفل حائراً بين ولاء لأبيه أو لأمه ، وقد يتعلم أن يستغل أحدهما ضد الآخر ، أو يستخدم أحد الوالدين هذه الوسيلة مما يبث في نفس الطفل الشعور بالذنب ويفقده شعوره بالأمن. ولنذكر أن الخصام الصامت بين الوالدين أشد أثراً فى نفس الطفل من الخصام الصاخب الصريح . وغنى عن البيان أن الخصام — أيا كان نوعه — يضعف ثقة الطفل بوالديه ، ومن ثم بالناس جميعاً . هذا إلى أنه يعطى الطفل فكرة سيئة عن الحياة الزوجية والطمأنينية فى البيت مما يبدو أثره ضاراً فى مستقبل حياته ، ويحدثنا علماء النفس أن الخصام عامل بالغ الأثر فى نشأة كثير من الاضطرابات النفسية . وعلى هذا قد يكون الطلاق خيراً وأبقى على الصحة النفسية للطفل من الشقاق الدائم الموصول .

وتدل الاحصاءات فى مصر وفى الخارج على أن البيوت المحطمة نفسياً أى التى يسودها الشقاق والخصام أشد ضرراً بالصحة النفسية للطفل من البيوت المحطمة مادياً أى التى حطمها الفقر أو الهجر أو الطلاق أو الموت أو السجن . كما تدل على أن سوء التوافق الزوجى أكثر العوامل الأسرية ارتباطاً بمشكلات الأطفال السلوكية .

٦ — الصحة النفسية فى المدرسة

تتمشى الاتجاهات الحديثة فى التربية والتعليم مع الأهداف التى يرمى إليها علم الصحة النفسية . فكل منهما يرمى إلى تكوين شخصيات متكاملة أى ناضجة سعيدة قادرة على الإنتاج والتعاون، ولكل منهما أهداف وقائية وأخرى انشائية : أى أهداف تقى النشىء من كل مايعطل نموه . وأخرى تعينه وتدربه على العيش السعيد المنتج فى بيئته الاجتماعية وتزوده بطائفة من المهارات العقلية والاجتماعية والمهنية . ويتضح هذا متى استعرضنا ماتهتم به المدارس النموذجية الحديثة وما ترجو تحقيقه .

المدارس النموذجية الحديثة :

١ - تجهد المدرسة الحديثة فى أن يكون الجو الاجتماعى الذى يسودها جواً ديمقراطياً خالياً من القسر والعنف . يتعاون الطلاب والمعلمون فيه على أداء أعمال حيوية مفيدة ، فردية وجماعية . ومن دعائم النظام الديمقراطى الايمان بقيمة كل طالب ، واحترام رأى الجماعة وإعطاء الطلاب حرية المناقشة والاختيار وتوجيه أنفسهم والاشتراك فى التخطيط ، والابتعاد عن المنافسة غير العادلة .

٢ - ولم تعد مهمة المدرسة الحديثة تلقين المعلومات والإعداد للامتحانات ، بل تهيئة جو الصف والمدرسة ومواقف التعلم على نحو يكفل النمو السليم لشخصيات الطلاب فى المراحل المختلفة ، وتجنب ما يعطل هذا النمو ، وتنمية العلاقات الإنسانية السليمة القائمة على التعاون وإيثار الغير والتسامح والمودة .

٣ - من أجل هذا تهتم المدارس الحديثة بالمتعلمين قبل أن تهتم بمواد الدروس . أى تهتم بالأحياء قبل أن تهتم بالأشياء فالطالب هو مركز الاهتمام ومن دوافعه وحاجاته المختلفة تبدأ عملية التعلم على أساس نشاطه الذاتى . ويتمشى مع هذا الاهتمام بالطالب مراعاة مابين الطلاب من فوارق عقلية ومزاجية على قدر المستطاع .

٤ - كذلك تهتم التربية الحديثة اهتماماً خاصاً باختيار المعلمين وتزويدهم بمبادىء الصحة النفسية . ذلك أن أمس ما تحتاج اليه المدارس من ناحية الصحة النفسية معلمون تتيح لهم شخصياتهم وتدريبهم خلق الجو الملائم لنمو الشخصيات السوية . ولا نغلوا إذا قلنا إنه ليست هناك مهنة ان م‍ ‍نها ذو شخصية معتلة كانت أجلب للضرر على غيره وعلى نفسه من مهنة التدريس ، فالمعلم العصابى ينشر الاضطرابات النفسية بين طلابه كما لو كان مصاباً بالجدرى أو حمى التيفود. وسلوكه نحو طلابه يتسم بنفس الصفات التى يتسم بها سلوك الوالد العصابى (ص٦٢٧) نحو أولاده إنه يلجأ إلى التشدد والكبح والترفع وتسقط الأخطاء

والتعذيب النفسي والمبالغة والاختلاق تعويضاً عما يشعر به نقص وتخففاً مما يحمل من قلق وشعور بالذنب ... وقد يتخذ علاقته بطلابه وسيلة لاشباع حاجاته هو لا حاجات طلابه .. أو يربط بعض الطلاب به عاطفياً ليشبع حاجته إلى العطف بدل أن يشجعهم على الانتماء إلى مجموعة الفصل . وترجع خطورة المعلم إلى أنه يقوم بعدة أدوار فى وقت واحد . فهو بديل عن الوالد وهو رئيس ومشرف وموجه وخبير وعالم .. والواقع أن المعلم لا تغنيه ثقافته أو مهارته فى التدريس أو حبه للعمل أو المامه الواسع بمشكلات مهنته إن لم تكن لديه القدرة على الفهم والعطف والاستشفاف الوجدانى لنفوس طلابه .

من ذلك ما ظهر من العيادات المدرسية عندنا أن المشكلات النفسية لبعض الطالبات ترجع إلى شذوذ معاملة المدرسات و الناظرات العوانس وهنا أثيرت مسألة قدرة هؤلاء على القيام بدور الأم فى حياة الطالبات . فاتضح أننا لا نستطيع أن نصدر حكماً عاماً ، فالمسألة تتوقف على التكوين النفسى للمدرسة أو الناظرة . فإن كانت تعانى صراعاً نفسية لم تستقم معاملتها للطالبات صراعاً بين رغبة جامحة وضمير متزمت ، أو صراعاً طفلياً حول الغيرة من أخت صغرى أو بينها وبين أمها .

٥ ــ والمدرسة الحديثة تعين مراكز التوجيه المهنى على القيام بمهمتها إذ تحتفظ لكل طالب بملف خاص تسجل فيه مستواه العقلى ومستواه الدراسى وسماته البارزة واتجاهه الخلقى العام وميوله .. وذلك لما بين الصحة النفسية للفرد وعمله من صلة وثيقة .

٦ ــ كذلك تهتم المدارس النموذجية بما يبدو لدى الطلاب من مشكلات وانحرافات سلوكية وخلقية ، وتعمل على العلاج المبكر لها قبل أن يستفحل أمرها ويستعصى شفاؤها . من أجل هذا تهتم المدرسة بالتعاون مع البيت للكشف عن أسباب هذه المشكلات ، وتحيلها إلى «العيادات النفسية» الملحقة بالمدارس الكبيرة أو بمناطق التعليم . ومما يجدر ذكره بهذا الصدد

«مكاتب التوجيه والإرشاد» الملحقة بكثير من المدارس والجامعات في الخارج وهدفها معونة الطلاب على حل ما يعرض لهم من مشكلات ومتاعب مدرسية وغير مدرسية : الخوف من الامتحانات ، القلق على الصحة ، صعوبة تركيز الانتباه ، العجز عن تنظيم أوقات المذاكرة وأوقات الفراغ ، عدم معرفة طرق التحصيل الصحيحة للمواد المختلفة ، الإعراض عن بذل الجهد ، الاسراف في الاعتماد على المدرس والاقتصار على المحاضرات ، التبرم بالدراسة أو الشعور بأنها عبء ثقيل ، العجز عن التعامل السليم مع الآخرين ، ضعف الحساسية الاجتماعية وعدم الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية والرياضية ، الانحرافات الجنسية المختلفة ، المتاعب المالية ... هذا إلى دراسات خاصة في موضوع «الصحة النفسية» لتعين الشاب على المحافظة على صحته النفسية وعلى التحرر من بعض مشكلاته النفسية .

من هذا نرى إلى أى حد تهتم التربية الحديثة بحياطة الصحة النفسية للطلاب ، ووقايتها من عوامل الاضطراب الكامنة في كل مدرسة وتزويدهم بأساليب الكفاح الناجحة . ذلك أن العلم ليس إلا سلاحاً واحداً من الأسلحة اللازمة لخوض معركة الحياة . وكثير من حملة العلم تنقصهم الخبرة بالناس والدنيا فلا يستطيعون الانتفاع بما تعلموه أو نفع غيرهم به أو التمتع بما كسبوه من طيبات التراث الفكرى .

٧ ــ العيادات النفسية

العيادة النفسية مؤسسة اجتماعية تستهدف معونة الناس ، كبارهم وصغارهم على حل مشكلاتهم التوافقية المختلفة : النفسية والمهنية والأسرية والإجتماعية والعيادات النفسية أنواع منها :

١ ــ عيادات إرشاد الأطفال : وتستهدف علاج مشكلات الأطفال السلوكية المختلفة التى تنجم بوجه خاص عن صراعات نفسية واحباط : كمشكلات التغذية والنوم والنطق والتمرد والهرب من البيت والتبول اللاإرادى والمخاوف الشاذة ونوبات الغضب ، هذا إلى السرقة المتكررة أو الإسراف في الكذب أو الغش . والمتبع في هذه العيادات إستدراج الأم

والأب لعلاجهما إلى جانب علاج الطفل ، إذ يغلب أن يكون الطفل المشكل ثمرة والدين مشكلين . وإضطراب شخصية أحدهما أشد أذى بالطفل من جهله بأصول التربية الصحيحة .

٢ — العيادات النفسية التربوية : وترمى إلى علاج مشكلات التلاميذ الدراسية والمدرسية التى لا تقدر المدرسة على حلها ، كمشكلة التخلف الدراسى وما يلقاه التلميذمن صعوبات خاصة فى القراءة أوفى تعلم مادةأوعدة مواد .كما تهتم بمشكلة التغيب الموصول دون سبب كاف ، أو سوء سلوك التلميذ مع زملائه ومدرسيه ،وما ينشأ عن جوالمدرسة من مشكلات خاصة.ومن هذه العيادات مايهتم أيضاً بمسألة التوجيه التعليمى للتلاميذ .

٣ — عيادات الأحداث الجانحين تختص عادة بعلاج مشكلات الأحداث التى تتخذ صورة عدوان على المجتمع بما يقتضى تدخل السلطات : كالإعتداء بالعنف ، والاعتداء الجنسى ، والإعتداء على ممتلكات الغير ، والخلس والتخريب والتشرد ، وتلحق عادة بمحاكم الأحداث .

٤ — عيادات عيوب النطق :من المعروف أن كثيراً من عيوب النطق عند الأطفال كالعقلة والتلعثم والفأفأة واللثغ ترجع إلى عوامل نفسية كالقلق وفقدان الثقة بالنفس والشعور بالنقص وعدم الشعور بالأمن .. وقد يكون بعضها حيلا لاشعورية لجلب النظر إلى الطفل أو لإعفائه من الأسئلة فى الفصل وتختص هذه العيادات بعلاج هذه الحالات بالطرق النفسية والتقويمية المعروفة .

٥ — عيادات التوجيه والتأهيل المهنى : وتستهدف توجيه المراهقين أو الشيوخ أو ضعاف العقول أو العصابين أو المصابين بعاهات جسمية مستديمة أو الأمراض مزمنة .. توجيههم إلى المهن التى تناسبهم وتستغل مالديهم من إمكانيات .

وهناك عيادات للارشاد الزوجى وحل المشكلات الزوجية ، وعيادات لارشاد الأمهات ، وعيادات تشخيص وعلاج حالات سوء التوافق العنيفة كالعصاب والذهان .

وتتكون العيادة عادة من طبيب بدنى ، وطبيب نفسى وخبير نفسى كلينيكى وعدد من الاخصائيين النفسيين ، والاخصائيين والاخصائيات الإجتماعيات ، وذلك لدراسة الحالة من جميع نواحيها الجسمية والنفسية والاجتماعية ، الماضية والحاضرة ، ثم يجتمع الأعضاء جميعاً لمناقشة الحالة وتلمس أوجه العلاج ، وتتبعها للاشراف على سير العلاج. بالاضافة إلى هؤلاء تضم كل عيادة عدداً من الإخصائيين من الناحية التى تهتم بها بوجه خاص : اخصائيين فى العلاج التقويمى لعيوب النطق ، أو فى التعليم العلاجى ، أو فى علاج الأطفال باللعب ، أو فى التأهيل التعليمى ، أو التحليل المهنى .

وللاخصائى أو الاخصائية الإجتماعية مكانة هامة فى هذه العيادات ، فهى التى تقوم بجمع المعلومات الاجتماعية التى تفيد فى فهم الحالة النفسية للفرد وخاصة دراسة ظروف أسرته ، ثم تقوم بتحليل هذه المعلومات والتعليق عليها وكتابة تقرير منظم عنها ، وهى الوسيط بين العيادة والأسرة إذ تقوم بتفهيم الوالدين ما يجب عمله لسياسة الطفل فى المستقبل . وهى تتخذ الإجراءات اللازمة إن دعت الحاجة إلى نقل الطفل من منزله إلى بيت كافل أو بيئة أخرى وهى التى تشرف فى العادة على تنفيذ سير العلاج أو الاصلاح .

ولا يقتصر عمل العيادة النفسية على التشخيص والعلاج ، بل لها إلى ذلك وظائف أخرى ، فالعيادات تكون فى العادة مراكز للتوجيه والتنوير بما تعقده من محاضرات وندوات ومناقشات مبسطة يفيد منها أغلب الناس وكثيراً ماتكون مراكز للبحث العلمى نظراً لوفرة ما يتردد عليها من حالات مختلفة كما أنها تقوم كذلك بوظيفة تدريب الاخصائيين ممن أتموا دراستهم النظرية ولا بد من تدريبهم العملى حتى يكون إعدادهم مكتملا .

٨ — كيف تحافظ على صحتك النفسية ؟

لا يستطيع من اضطربت شخصيته تحسين صحته النفسية دون معونة من خبير أما الذين سعدوا فيستطيعون الحفاظ على مالديهم من نعمة باتباع الوصايا الآتية :

١ — **اعرف نفسك** : معرفة النفس والاستبصار فيها من أولى دعائم الصحة النفسية . «وفى أنفسكم أفلا تبصرون ! » ... لذلك :

١ — حاول أن تعرف نواحى القوة والضعف فى نفسك ، وأن ترسم مستوى طموحك وفق حقيقتك لا وفق خيالك «ورحم الله امرء عرف قدر نفسه » ٢ — حاول أن تعرف الدوافع والأهداف التى تحركك ، فجهل الإنسان بدوافعه مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله واندفاعاته . ٣ — حاول على قدر ما تستطيع أن تستشف الحيل الدفاعية التى تصطنعها للتخفف من متاعبك اليومية ، فمعرفتها (١) تساعدك على أن تضع إصبعك على مصادر مايؤلمك ويؤذى نفسك دون أن تكون متفطناً اليه ، ومن ثم تساعدك على ضبط هذه الحيل والتحكم فيها وقد رأيت أن الإسراف فى استخدام هذه الحيل يباعد بينك وبين الواقع ، ويجعلك تعمى عن رؤية عيوبك ٤ — واجه مخاوفك وحللها ، فضوء النهار يطرد الأشباح . سجل على ورقة ماتراه من أسباب قلقك فى عملك ، وفى بيتك ، وفى صلاتك بالناس ، فإن كانت هذه الأسباب تافهة فذرها ، وأن كان لابد منها فاحتملها ، وإن كان لاحيلة لك فيها فقدر أسوأ الاحتمالات وهيىء نفسك للموقف الذى يجب اتخاذه حين يقع هذا الاحتمال.

ومما يعينك على هذه المعرفة والاستبصار أن تقوم بتحليل أحلام اليقظة التى تنساق وراءها خاصة تلك التى يتكرر ورودها فهى مرآة صادقة لما تنطوى عليه نفسك من رغبات وحاجات محبطة معوقة . وأن تقوم أيضاً بتحليل المواقف التى تثير فى نفسك إنفعالات شديدة نحو الآخرين ، كى تستعد لمواجهتها بطرق أفضل أو تتجنبها .

٢ — **لاتخدع نفسك** : ليس هناك إنسان يخلو من العيوب : الأنانية أو أو العدوانية أو التعصب .. اعترف لنفسك بعيوبك ودوافعك غير المحمودة ولاتحاول إنكارها أو تجنب مواجهتها أو التهوين من أمرها ، ولاتخدع نفسك

---

(١) أشرنا من قبل إلى أن هذه الحيل قد تعمل أحيانا على مستوى شبه شعورى .

بتركها للزمن ، بل اعترف لنفسك بها أولا . لقد رأيت أن الكبت إنكار للواقع وخداع للذات ، كما رأيت ما ينجم عن الكبت من أضرار وأخطار .. وأذكر أن الجندى لواعترف لنفسه بخوفه من القتال ما أصابه الشلل فى ساقيه ، وأن الطالب لو اعترف لنفسه بخوفه من الامتحان ما أصابه الانهيار قبيل الامتحان ... إن شر الحروب هى الحرب التى يشنها الإنسان على نفسه ، لكنها حرب لامفر منها إن أراد أن يحتفظ بصحته النفسية .

٣ — اشترك فى نشاط اجتماعى : أولا تعتزل الناس على الأقل . فكل انسان فى حاجة إلى الغير ليساعدوه على حل مشاكله التى لايستطيع أن يحلها بمجهوده الخاص ، وعلى ارضاء حاجاته التى لا يستطيع أن يرضيها بمجهوده الخاص ، وليشعروه بالأمن ويزيدوا من احترامه لنفسه .. هذا إلى أن الإندماج والاشتراك مع الناس يمد الفرد بأفكار جديدة ، ووجهات نظر جديدة ، كما يعينه على تصحيح أفكاره وتصوراته الزائفة التى يخلقها الخيال ولا يصححها الواقع وأهم من هذا أنه يعينه على اكتشاف نفسه ، أى اكتشاف قدراته وامكاناته الخافية أو المهملة .. غير أن التفاهم والأخذ والعطاء مع الناس ليس بالأمر اليسير ، فكثير من الناس يلجئون إلى التصنع أو لايحسنون التعبير عن أنفسهم ، فلاتتسرع فى الحكم على الناس . وأعلم أن البعد عن التصنع والتكلف واللف والمواربة يعفيك من كثير من الحرج والتورط والصراع ولا يلبس عليك الأمور ، أو يحرف حقيقةصلاتك بالناس . فلو أصابك من أحد سوء أو مكروه فمن الخير أن ترد الاهانة من أن تكتمها فى نفسك زمناً تتراكم عليها فيه أمثالها . وأعلم أن الابقاء على الصلات لايكون بالتغاضى عن الهفوات ، فهذا لاينجم عنه إلا الانفجار أو صب الأذى على شخص برىء .

حاول أن تحضر اجتماعاً مرة على الأقل فى كل أسبوع . زر جيرانك . قابل زملاءك وأصحابك فى النادى أو الجمعية . رض نفسك على اللعب مع أحد أو على مناقشته أو قص قصة له .. وتعلم ممن يعرفون .

٤ — **اتخذ لنفسك صديقا** : ليست الصداقة مجرد تبادل الخواطر والأفكار بل بث الشكوى وتجاوب المشاعر والرغبات، فالصديق شخص يسمع ويفهم ويحنو وينصح . والتعبير له عن متاعبك ومشاكلك باللفظ يهون من شدتها ، ويزيدها وضوحاً وتحديداً ، ويجعلك تنظر اليها نظرة موضوعية ، مما ييسر تحليلها وفهمها ونقدها والكشف عما قد يكون بها من مبالغات . والبوح للصديق بما تخافه أو تخجل منه أمان من الكبت . والصديق يعفيك من أن تبث شكواك ومتاعبك لكل من هب ودب فلا ينالك من ذلك إلا خيبة الأمل وسوء الظن بالناس : ذلك أن من تشكو اليه قد يستضعفك — والناس لا تحترم وتخشى إلا الأقوياء ، أو يسخر منك ، أو يشمت فيك ، أو يكره أن يستمع اليك لأنك تصور له ناحية يكرها من نفسه ، ولديه من الهموم ما يشغله عنك وغير بعيد أن يستغل شكواك ضدك إن انقلب عليك ، ومن ثم كانت الصداقة عاملا هاماً فى تنظيم شخصية الفرد ، وكان انعدام الأصدقاء علامة على سوء التوافق خاصة فى مرحلتى المراهقة والشباب.

٥ — **تعلم حل المشكلات بالطرق الصحيحة** : الأسلوب العلمى لحل المشكلات هو الأسلوب الوحيد لحلها حلا واقعياً سليما ، لأنه أسلوب يقتضى الروية والتفكير والنظر إلى المشكلة من جميع نواحيها السارة وغير السارة ووزنها وتحليلها ، هذا إلى أنه أسلوب موضوعى يتطلب أن يسترشد الانسان أولا بالواقع والمشاهدات الموضوعية لا بحالته الذاتية ومخاوفه وشكوكه . أما الأسلوب غير العلمى فقد يخفى المشكلة فى الظاهر لتعود شرا مما كانت عليه ، أو لتتمخض عن مشكلات أخرى ، وحاول أن تحسم مشكلاتك فور ظهورها ، وأن تبت فى الأمور دون تسويف كبير وأن تصل إلى قرارات حاسمة غير مائعة . فتعليق الأمور يبعث فى النفس القلق ، ويثير الصراعات القديمة ، بل يخلق صراعات جديدة ، فإن أعجزك حل المشكلة فاستشر وإن ظلمك الواقع فاستقبل المحتوم ببشر ، وخذ الأمور هوناً على قدر ما تستطيع . ووطن نفسك على أن الفشل والحرمان من طبع الحياة فلا مناص من قبولهما ، ثم تعلم كيف تنحنى للعاصفة .

٦ — **إتقان عملك** : لاتحاول أن تنجز ثلاثة أشياء فى وقت واحد ، لأن هذا يعنى قصورك عن اتقان أى واحد منها ، ولو كان شعارك «الكيف قبل الكم» لكان خيراً وأبقى . ففى الإتقان أمانة وشعور بالنجاح والفوز ، وهذا أفضل سبيل إلى زيادة الثقة بالنفس ، والاتقان لايعنى أن ترهق نفسك بالاسراف فى العمل . فقد يكون هذا الإسراف حيلة دفاعية ضد القلق ، وهذا نوع من التبذير يجب أن يتنبه اليه الفرد وأن يعمل على ازالة أسبابه .

٧ — **ركز إنتباهك فى الحاضر** : لا تكثر من التحسر على مافات ، والتوجس مما هو آت ، بل درب نفسك على تركيز انتباهك فى الحاضر فهذا خير وسيلة للاتقان وسرعة البت والاعداد للستقبل . غير أن هذا لايعنى إغفال الخبرة الماضية وما يقتضيه المستقبل ، بل يعنى أن خير الطرق ما يكون دون اسراف فى تأمل الماضى والمستقبل لذاتهما تأملا يغشاه القلق . فالقلق لا يسلب الغد أحزانه ، لكنه يسلب اليوم قوته .

٨ — **صحتك الجسمية** : من نافلة القول أن نذكر أن الإنسان وحدة جسمية نفسية . ومانريد توكيده هو أن الأرهاق الجسمى الموصول أو المرض الجسمى الموصول يخفض من قدرة الفرد على مقاومة الضغوط النفسية والاجتماعية التى يتعرض لها أى يعرضه أو يورطه فى اضطراب نفسى . وعكس هذا صحيح . فالارهاق النفسى الموصول يقلل بالفعل من قدرة الفرد على مقاومة الأمراض الجسمية .

٩ — متى تستشير خبيراً نفسياً ؟

يتعين على الفرد أن يطلب المعونة من خبير نفسى فى الحالات الآتية :

١ — إن استبد به الضيق والقلق أو الشعور بالذنب أو الاكتئاب بصورة موصولة وعجز عن تحديد مصادر هذا المشاعر .

٢ — إن كان حيال مشكلة محددة ، لكنه لم يجد من خبراته ومعلوماته

مايعينه على حلها، أو إن جرب حلولا مختلفة واحداً بعد الآخر فلم ترضه هذه الحلول أو لم تفده فى حل المشكلة ، بأن كانت حلولا خيالية أو غير عملية واقعية .

٣ — إن كان يتهرب من مواجهة مشكلة يتجاهلها أو استصغارها أو التمويه عليها أو ادعاء العجز عن حلها .

٤ — إن كان ينسب المشكلة بأسرها إلى الناس والظروف فيلقى كل اللوم عليها ، دون أن يجد من الشجاعة ما يحمل نفسه شيئاً منها .

٥ — أن اشتد اضطرابه وانفعاله من كل ما يذكره بمشكلته .

٦ — إن أصبح سريع الاهتياج تثيره التوافه من الأمور ، شديد التردد قبل القيام بعمل عادى أو اتخاذ قرار غير هام ، شديد الندم والتحسر على مايعمله ، بادى القلق على صحته وعمله ومستقبله .

٧ — إن بدأت مشكلته تعطله عن أداء عمله كعجز الطالب عن تركيز الانتباه اللازم للتحصيل، أو بدأت تفسد صلاته بالناس كأن أصبح شديد الميل إلى الاعتداء أو إلى الشك فى نيات الناس ، أو استدرار العطف والمعونة منهم ، أو بدت لها آثار جسمية مزعجة كالصداع والأرق وفقد الشهية للطعـــام .

أسئلة فى الصحة النفسية

١ — مواجهة الواقع دون خداع النفس شرط أساسى للصحة النفسية. اشرح هذه العبارة .

٢ — إلى أى حد يستطيع الفرد تحسين شخصيته بمجهوده الذاتى ؟..

٣ — صف أزمة نفسية حلت بك ، وبين أسبابها وما آلت اليه .

٤ — بين الصحة النفسية الصحة الخلقية صلات وثيقة — وضح هذه العبارة بأمثلة محسوسة

٥ — ماذا يمكنك أن تفعله لصديق يشكو من ضعف شديد فى الثقة بنفسه ؟...

٦ — كيف تنصح لشخص يعانى صراعاً شديداً من اختلاف معايير الأخلاق فى منزلة عنها بين زملائه ؟...

٧ — ما المقصود بالعبارة الآتية : سعادة الفرد فى تكامل شخصيته .

٨ — ينشأ المرض النفسى من اضطراب فى العلاقات الإجتماعية ، ويبدو فى صورة اضطراب فى العلاقات الإجتماعية — اشرح .

٩ — لماذا لا يصاب جميع الناس بأمراض نفسية مع أنهم تعرضوا جميعاً لصدمات انفعالية فى عهد الصغر ؟.

١٠ — ماذا نعنى حين نقول إن العلاج النفسى تربية جديدة للمريض ؟

١١ — خداع النفس عن طريق الحيل الدفاعية يعين الفرد على تحمل أعباء الحياة — اشرح ...؟

١٢ — تتوقف معاملة الوالد لأولاده والمعلم لطلابه على مدى ما يتمتع به كل منهما من صحة نفسية .

١٣ — أى حد يتمشى الجو الإجتماعى فى مدارسنا مع ما نرجوه لطلابنا من صحة نفسية سليمة ؟ ..

١٤ — ناقش الرأى الذى يقول : «ليس هناك طفل مشكل ، بل آباء ومربون مشكلون »

١٥ — ما هى الحاجات النفسية الأساسيةللطفل وما العواقب التى تترتب على احباط كل حاجة منها ؟ ...

١٦ — ماالظروف العامة فى البيت وفى المدرسة والتى تفقد الطفل شعوره بالأمن .

١٧ — أيهما أضر بنمو الطفل :

(أ) الافراط أو التفريط فى اطلاق الحرية له .

(ب) الإفراط أو التفريط فى تربيته الخلقية .

١٨ — كثيراً ما يكون الأطفال مسرحاً يمثل عليه الوالدان ما يضمران من دوافع وصراعات لا شعورية — اشرح .

١٩ — كيف توضح لشاب أن ما يعانيه من مشكلات نفسسية لا يختلف عن مشكلات غيره من الشباب .

٢٠ — اقترح بعض الطرق التى يستطيع بها الوالد أو المعلم رفع وصيد الاحباط عند أولاده وطلابه .

٢١ — خروج الانسان من أزماته النفسية منتصراً من العوامل التى تقوى شخصيته — وضح بالمثال .

٢٢ — يتوقف نجاح الفرد فى علاقاته الإجتماعية على مدى فهمه لنفسه وفهمه لغيره .

٢٣ — ما نوع التربية فى الطفولة التى تهيىء الفرد : للانطواء ، ولفقد الثقة بالنفس ، وللعدوان .

٢٤ — «اعرف نفسك» مبدأ يعرفه كثير من الناس لكنهم لا يحاولون تطبيقه على أنفسهم — لماذا ؟..

٢٥ — ضع فى لغة سيكولوجية قول أحد الحكماء : «اللهم هبنى القوة لتغيير ما أستطيع تغييره من الأمور ، والصبر على مالا أستطيع تغييره من الأمور . والحكمة للتمييز بين هذه وتلك» .

مراجع الكتاب الاساسية

الباب الأول : موضوع علم النفس ومدارسه ومناهجه

Bernard, C	Introduction to Experimental Medicine.
Cattell ... ...:	General Psychology.
Edwards, A.L.	Experimental Design in Pysch. Research 1956
Garrett	General Psychology, 1961
Guilford	General Psychology, 1960
Guillaume	Psychologie, 1952.
Hartley	Outside Readings in Psychology 1959.
Hilgard	Introduction to Psychology, 1962.
Munn	Fundamentals of Human Adjustment 1967.

الباب الثانى : الدوافع والانفعالات

Cannon	Bodily Changes in Pain Hunger Fear and Rage, 1929.
Dollard	Fear in Battle, 1943.
Dollard & Miller	Frusfration and Aggression, 1950.
Flugel	Men and their Motives
Freud	Introductory Lectures on Psychoanalysis
Freud	Psychopathology of Everyday Life.
Goodenough	Developmental Psychology.
Hunt (ed)	Personality and the Behavoir Disorders 1945.
Krech & Crutchfield	Elements of Psychology, 1954.
Maslow	Motivation and Personality, 1945.
Newcomb	Social Psychology, 1952.
Stagner & Solly	Basic Psychology, 1970.

Tolman	Purposive Behavior in Animals and Men.
Young	Motivation of Behavior.

الباب الثالث : الادراك والتعلم والتذكر والتفكير

Anderso, (Ed)	Creativity and its Cultivation, 1956.
Bartlett	Thinking; An Experimental and Social Study1958.
Burtly	Principles of Perception, 1958.
Bernard	Psychology of Learning and Teaching, 1952.
Blair, Jones & Simpson	Educational Psychology 1955.
Cronbach	Educational Psychology, 1964.
Gates & Others	Educational Psychology, 1948 (2vol).
Guillaume	La Formation des Habitudes, 1936.
—	Psychologie de la Forme, 1937.
—	Psychologie animale 1940.
Helson & Bevan (ed)	Contemporary Appiroaches to Psychology,1969
Hilgard	Theories of Learning 1958.
Hull, C.	Principles of Behavoir, 1943.
Johnson	Psy. of Thought and Judgement, 1955
Koehler	Gestalt Psychology, 1930.
Lindgren	Educational Psych, in the Classroom 1956
Marts (ed)	Psych. Theory; Contemporary Reailings 1951.
Noll & Noll (ed)	Readings in Educational Psychology, 1962.
Piaget	Langage et Pensée chez l'enfant, 1930.
	Child's Conception of the World. 1945.

الباب الرابع : الذكاء والاستعدادات

Anastasi & Foley	Differential Psychology, 1949.
Anastasi	Psychological Testing, 1954.
Cronbach	Essentials of Psychological Testing 1960
Cattell	A Guide to Mental Testing 1953.

Eyzenck	Uses and Abuses of Psychology, 1953.
Ghiselli & Brown	Personnel and Industrial Psychology, 1955.
Hepner	Psychology Applied to Life and Work, 1957.
Maier	Psychology in Industry,, 1955.
Piaget	Psychology of Intelligence, 1950.
Terman & Merril	Stanford-Binet Intelligenec Scale. 1960.
Terman & Oden	The Gifted Group at Mid-Life, 1959.
Thurstone	Primary Mental Abilites.
Vernon	Structure of Human Abilities.
Wechsler	Measurement and Appraisal of Adult Intelligence 1958.
Wiseman (ed)	Intelligence and Ability, 1968.

الباب الخامس : الشخصية

Alexander	Fundamentals of Psyychoanalysis, 1952
.Allport	Pattern and Growth in Personality, 1970.
Anastasi	Differential Psych, 1949.
Bellak	Projective Psychology, 1950)
Bonner	Social Psychology, 1954.
Cattell, R.B.	Personality and Maturation : Structure and Measurement. 1957.
Crow	Abolescent Development and Adjustment 1956.
Eysenck. H. J.	Dimensions of Personality 1948.
—	Scientific Study of Personality, 1952.
—	Sttucture of Human Personality 1953.
—	Biological Basis of Personality, 1967.
Guilford	Personality, 1959.
Hall & Lindzey	Theories of Pesonality, 1965.
Kardiner	Psycholgical Frontiês of Soeiety 1945
Kluckhohn & Murray	Personality in Nature, Society and Culture1950.
Krech & Crutchfield	The Individual and Socie'ty 1956.

Lindzey (ea)	Handbook of Social Psychology, 1950
Mead, M.	Growing up in Samoa, 1954.
Mowrer	Learning Theery and Personality Dynamics1950.
Murphy	Personality; Biosocial Appeoach to Orirgins and Structure.
Newcomb	Social Psyehology.
Stagner	Psychology of Personality, 1961
Staton	Dynamics of Adolescent Adjustment 1963
Vernon	Personality Assessment. 1969.

الباب السادس : الصحة النفسية

Bowlby	Child Care and Growth of Love, 1953.
Coleman, C.	Abnormal Psychology and Modern Life
Dollard & Miller	Personality and Psychotherapy, 1950.
Eissler (ed)	Searchlights on Delinquency, 1940.
Hadfield	Psychology and Mental Health, 1953.
Horney	The Neurotic Personality of our Times
Hunt (ed)	Personality and the Behavior Disorders 1944.
Jourard	Personal Adjustment, 16958.
Katz & Tiegs	Mental Hygiene in Education.
Rogers	Client-Cenlered Therapy, 1951.
Shaffer & Shoben	Psychology of Adjustment, 1956.
Wolpe	Psychotherapy by Reciprocal Inhibition, 1958.

معجم انجليزى عربى
لمصطلحات علم النفس

A

Aberration	زيغ . حيود
Ability	قدرة
Abnormal	شاذ
Aborted	مبتسر . متعجل . جهيض
Abistinece	التأبي . التعفف
Abstraction	تجريد
Acquired	مكتسب (مقابل فطرى)
Acquisitions	مكتسبات
Act	فعل
Active	فاعل . ناشط (ضد قابل)
Activity	نشاط . فاعلية
Adaptation	تكيف . تهايؤ . تواؤم
Adaptation negative	تكيف سلبى
Adjustment	توافق
Adolescence	المراهقة . الفتوة
Adult	الراشد . البافع
Affect, feeling	وجدان . حالة وجدانية
After-image	صورة لا حقة أو تلوية
Agglomerate	رصيص
Aggression	عدوان (سلوك)
Aggressiveness	عدوانية . الميل إلى الاعتداء
Agnosia	عمه (بفتح العين والميم)
Agoraphobia	الخوف من الخلاء
Aim	هدف
Allergy	استهداف مرضى . لا قابلية
Alloerotism	الشبقية الغيرية
Altruism	الغيرية . الإيثار
Ambiguity	لبس . التباس
Ambivalence	الثنائية الوجدانية
Ambiversion	الانبواء
Amnesia	نساوة (بكسر النون)
Amorph	مائع
Amorous	عشق
Anal	شرجى
Animal Spirits	أرواح الحيوانات
Animism	الاحيائية
Antagonism	تصارع . تعارض
Anticipation	استباق . تكهن
Anthropomorphism	التشبيهية
Anxiety	حصر (بفتح الصاد) . قلق
A priori	قبلى
A posteriori	بعدى
Apathy	تبلد . جمود الحس
Aphasia	حبسة كلامية
Aphonia	حبسة صوتية
Aptitude	استعداد
Apposi!ion	تراكب
Arbitrary	تحكمى . تعسفى . عرفى
Archtypes	نماذج أركية
Argument	حجة
Ascendance	سيطرة . تسلط
Asocial	لا اجتماعى
Aspiration	طموح . تطلع
Assimiulation	تمثيل
Association	ترابط . تداعى
Associations	ترابطات . مستدعيات
Asthenic	واهن
Atrophy	ضمور

Attitude اتجاه نفسى
Autism الاجترارية
Auto-erotism الشبقية الذاتية
Autonomy استقلال ذاتى
Automatisms آليات
Auto-regulation التعديل الذاتى
Auto-suggestion الايحاء الذاتى
Axioms بديهيات
Awareness تفطن

B

Background أرضية . بطانة . مهاد
Backwardness تخلف دراسى
Barrier حاجز . عقبة . سد
Begging the question المصادرة على المطلوب
Behavior سلوك
Behaviorism المدرسة السلوكية
Bias انحياز
Biology علم الأحياء
Blocking اعاقة
Border-line case حالة بينية

C

Capacity وسع . استطاعة
Caprice نزوة
Castration خصاء
Categorical قطعى . مطلق
Catharsis تطهير . تنفيس
Cathexis شحنة انفعالية
Cause علة
Causality العلية
Censor الرقيب
Chaos عماء
Character خلق
Character, national الطابع القومى
Characteristics ميزات
Chorea مرض الخوريا (الزفن)
Chronoscope مزمان
Chronometer مبقت
Chronological age العمر الزمنى
Clairvoyance الاستشفاف
Clarity صفاء
Clash تدافع . تضارب
Classtc ماثور . تقليدى
Classics الماثورات
Closure الإغلاق (الجشطلت)
Cue مفتاح امارة .
Clumsiness خرق (بضم الخاء)
Coefficient معامل
Coefficient of Correlation معامل الارتباط
Coefficient of Reliability معامل الثبات
Coefficient of Validity معامل الصدق
Coexistence معاصرة
Cognitive معرفى
Coherent ملتئم
Coinicdence التلاقى فى المكان والزمان
Coitus مجامعة . ملامسة
Comedy مسلاة
Ccommon sense الحس المشترك . الذوق الفطرى العام
Compensation تعويض
Complex عقدة نفسية
Compromise تراضى . حل ودى . حل وسط
Compulsive تهرى
Concept مفهوم . مدرك عقلى . معنى كلى
Conception تصور المعانى الكلية
Concomitant ملازم . مصاحب
Concrete عيانى . مشخص . مقوم
Condition شرط .
Conditioning تعلم شرطى . اشراط

Conduct مسلك
Conflict صراع
Configuration صيغة
Conformity مجاراة . تشاكل اجتماعى
Confusion خلط
Congenital ولادى (غير الوراثى)
Conscience ضمير
Conscientiousness تحرج . تأثم
Consistent متماسك . خال من التناقض
Constitution جبلة . تكوين
Contiguity تجاور
Contrast تباين . مقابلة
Control ضبط . هيمنة . اشراف
Conviction اقتناع
Conuvlsion تشنج
Co-ordination تآزر . تناسق
Correlates المتعلقات (أطراف العلاقات
Correspondance تناظر
Counseling ارشاد
Counter-proof دليل عكسى
Counterpart نظير . ند
Cramp عقال (بضم العين وتشديد القاف
Creation ابداع : ابتكار
Cretinism قصاع (بضم القاف)
Criterion محك . علامة . فيصل
Critical Point نقطة التأزم
Cross-section مستعرض
Crucial حاسم . مرجح
Culture ثقافة المجتمع . حضارة
Custom عرف

D

Data معطيات . مقدمات
Day-dreams أحلام اليقظة
Death instinct غريزة الموت
Debate مناظرة
Deduction استدلال قياسى
Defence mechanism حيلة دفاعية
Deficiency-mental
ضعف عقلى . تخلف عقلى
Degeneration
تنكس (عودة إلى حالة سابقة)
Dejection غم
Delinquency جناح «جرائم» الصغار
Delirium هتار (بضم الهاء)
Delusion أضلولة . توهم . هذاء
Demand مطلب
Dementia خبل
Demonstration برهان
Dependent عيل (على أهله)
Dependency افتقار
Depression reactive اكتئاب رديد
Deprivation حرمان
Desire رغبة
Determinism الحتمية . القول بالجبر
Development ترق . تحسن . نمو
Dexterity حذق
Differentiation تمايز . تغاير
Discharge تفريغ (الانفعال)
Disgust اشمئزاز (تقزز)
Discipline-formal التدريب الشكلى
Disintegration تفكك . انحلال
Disorder اضطراب . اختلال
Displacemnt تنقل . ازاحة

Disposition استعداد
Dissociation تفكيك . فصل
Distinct متميز
Distress ضيقة
Disturbance اضطراب
Disruption تفكك
Divination تخمين
Dogmas عقائد دينية
Dogmatic قطعى . جزمى
Dramatisation تجسيم المعانى (فى الأحلام)
Dread رهبة
Drive حافز
Dynamic دينامى . حراكى

E

Eccentricity إغراب
Echolalia ترجيع
Eclectism مذهب توفيقى
Ecology علم التبيؤ (أثر البيئة)
Ecstasy حالة تجلى . افتتان . جذب صوفى
Effect نتيجة . معلول . أثر
Efficiency كفاية
Ego الأنا . الذات
Egocentricity مركزية الذات
Egoism حب الذات . أنانية
Egotism صلف وادعاء
Elation مرح
Elan Vital دفعة الحياة
Elusive مراوغ . مليص
Emergent evolution التطور الفجائى
Emotion انفعال
Empathy استشفاف وجدانى
Empirism المذهب التجريبى
End غاية
Energy طاقة
Entity موجود مستقل بذاته
Enuresis التبول القسرى . بوال
Environment بيئة
Env, behavioral البيئة السلوكية
Envy حسد
Epistemology نظرية المعرفة
Equivalent نظير . مكافئ . عدل
Erotism شبقية
Essence ماهية
Etiology علم الاقتصاص (تتبع الأسباب
Eugenics علم تحسين النسل
Euthenics علم تحسين البيئة
Euphoria نشوة
Evidence بينة . بداهة
Exaltation حمية
Excitement اهتياج
Exhibitionism استعراء استعراضية
Experience خبرة (حالة شعورية)
Experiment تجربة (ملاحظة مدبرة)
Explanation تفسير (وصف وتعليل)
Extraversion الانبساط (ضد الانطواء)
Extrinsic خارجى (خارج عن جوهر الشىء)

F

Facies سحنة
Fact واقعة
Factor عامل
Factor analysis تحليل العوامل
Faculty ملكة
Fallacy غلط مغالطة أغلوطة
Fatalism مذهب القضاء والقدر . «القدرية»

Fe ar	خوف
Feeling	وجدان
Fetichism	
	فتشية (اشباع الشهوة بأثر من المعشوق)
Fetus	الحمل (بفتح الحاء)
Field	مجال
Fieldlbehavioral	مجال سلوكى
Fieldltheory	نظرية المجال
Figure	شكل (على أرضية)
Finalism	مذهب الغائية
Fixation	
	تثبيت (الوقوف عند مرحلة بدائية والتشبث بها
Fixed idea	فكرة ثابتة مستحوذة
Folklore	المأثورات الشعبية
Foresight	تبصر . استبصار قبلى
Form	شكل . صورة . صيغة
Fortuitous	اتفاق
Frame of reference	اطار الدلالة
Frigidity	برودة النساء
Free Will	حرية الارادة
Frustration	تأزم . احباط
Frustration tolerance	وصيد الاحباط
Functionalism	المذهب الوظيفى

G

Gang	ثلة
Genes	ورثات (بكسر الواو)
General paralysis	الشلل الجنونى العام
Genetic	نشوئى . تتبعى . تكوينى
Genetics	علم الوراثة
Genital	تناسلى
Genius	عبقرى
Gest	ايماءة
Gestalt	جشطلت صيغة
Gestalt theory	نظرية الجشطلت
Genotype	النموذج الوراثى
Gifted	موهوب
Gigantism	مرودة . عملقة
Goal	هدف
Goiter	مرض الجدرة (بفتح الجيم والدال
Grief	كد (حزن مكتوم)
Growth	نمو
Guidance	توجيه
Guidance-vocational	التوجيه المهنى
Guidance educational	التوجيه التعليمى
Guilt	ذنب . أثم
Guilt /sense of	
	الشعور بالذنب . وخز الضمير

H

Habitual	تعودى
Hallucination	هلوسة — تخييل
Harmony	اتساق — تناغم
Haunted	ملبوس (من الجان)
Health mental	الصحة النفسية
Heart failure	إفلاس القلب
Hedonism	مذهب اللذة
Heterosexuality	الجنسية الغيرية
Heterosuggestion	ايحاء غيرى. خارجى
Hindsight	استبصار بعدى
Homeostasis	استعادةالتوازنأو التعديل الذاتى
Homosexuality	الجنسية المثلية
Hormic Psy	علم النفس النزوعى «مكدوجل»
Hypnoanalysis	التحليل التنويمى
Hypnotism	التنويم المغناطيسى
Hypocondria	توهم المرض
Hypostatisation	تجسيم المعانى المجردة

Id الهو
Idea فكرة . معنى
Ideal مثل أعلى
Identical متطابق . عينى
Identical twins توائم صنوية
Identification تقمص . توحد
Identity هوية (بضم الهاء)
Idiot معتوه
Idiosyncrasy خصوصية . فاردة
Illumination اشراق
Ilhusion خداع (الحواس)
Image-mental صورة ذهنية
Imagery تصور حسى
Imagination تخيل
Imbecile أبله
Imitation محاكاه
Immanent حال فى . مقيم فى
Immature فج . فطير
Imperatve-categorical الأمر الجازم
Implicit ضمنى . مضمر
Impotence عنة (بضم العين)
Impulsive اندفاعى
Inborn, innate فطرى
Incarnation تجسد
Incentive باعث .
Incest اشتهاء المحارم
Inclination نزعة
Indecision حيرة
Indeterminism اللاحتمية القول بالاختيار
Individ uality فردية
Individu ation إفراد . عزل
Induction استقراء
Inertia قصور ذاتى . استمرارية
Infantilism طفالة (بقاء صفات الطفولة
Inferiority دونية
Inherent لاصق . لازم طبعاً
Inhibition كف . تعطيل
Inhibition-retroactive تعطيل رجعى
Inttiative مبادأة
Insanity جنون
Insight استبصار . فراسة
Inspiration الهام
Instability بلبلة
Instinct غريزة
Integration تكامل
Intelligence الذكاء
Intellectual عقلى . فكرى
Intentional عمد
Interactionism مذهب التفاعل
Interest اهتمام . ميل
Interpretation تأويل
Interview مقابلة . استبار
Intrinssic ذاتى
Introjection استدماج
Introspection استبطان . تأمل باطنى
Introversion انطواء
Intvition الحدس (غير التخمين)
Invention اختراع
Inversion ارتكاس (انقلاب إلى الضد)
Involuntary قسرى (رغم الارادة)

J

Judgement حكم
Juxtaposition رص

K

Katabolism الأيض الانتقاضى
Kleptomania الدغار (السرقة بدافع قهرى

L

Latent كامن
Latency Period فترة الكمون
Lesion ندبة . صدع
Lethargy سبات (بضم السين)

Libertinism اباحية
Libido الليبدو
Lucid interval فترة الإفاقة (فى الجنون)

M

Maladjustment سوء توافق
Mania هوس
Manic-depressive psychosis الجنون الدورى
Masochism المازوخية . حب العذاب
Masturbation استمناء
Materialism المذهب المادى
Maturation النضج الطبيعى
Maturity emotional النضج الانفعالى
Maze متاهة
Mean متوسط (فى الاحصاء)
Meanness ضعة
Median الوسيط (فى الاحصاء)
Mediation توسط
Melancholia ميلانكوليا . سواد (بضم السين)
Mental عقلى . ذهنى
Menital age العمر العقلى
Metabolism عملية الأيض (فى الجسم)
Metamorphosis انسلاخ . انبدال
Method منهج . طريقة
Mind reading قراءة الأفكار
Modesty احتشام . تواضع
Monism مذهب الواحدية
Monotony رتابة
Mood الحال المزاجية
Moron أهوك
Morphology علم التشكل
Motive دافع
Myth اسطورة

Nanism قزامة
Narcism النرجسية
Nareoanalysis التحليل التخديرى
Nature and Nutrure التربة والتربية
Naughtiness شراسة . عرامة
Nausea غثيان . تهوع
Need حاجة
Nervous breakdown انهيار عصبى
Nervous illness مرض عصبى
Nervousness عصبانية
Neurology طب الأعصاب
Neurosis مرض نفسى — عصاب (بضم العين)
Neurotic عصابى
Nightmare كابوس . جثام (بضم الجيم)
Nomenclature مصطلحات العلم
Norm معيار
Normality السواء . الاستواء
Normative S. العلوم المعيارية
Nursery محضن

O

Object موضوع
Objective موضوعى
Obligation الزام
Obsession وسواس
Obsessionsal Neurosis عصاب الوسواس
Oedipal situation الموقف الأوديبى
Oedipus complex عقدة أوديب
Ontology مبحث الوجود
Opposition تقابل . تعارض
Overt صريح
Over-learning اشباع الحفظ

Pansexualism	نظرية الجنسية الشاملة
Parallelism	مذهب التوازى
Paranoia	جنون الاضطهاد
Passion	هوى . ولع
Passive	قابل . سلبى . منفعل.مطاوع
Pathology	علم طبائع الأمراض
Pattern	نمط . نموذج
Percepion	الإدراك الحسى
Periodic	دورى . الفيف
perseveration	القصور النفسى
Personification	تشخيص . تجسيم
Persuation	اقناع . تضريب
perversion	انحراف . تنكب جنسى
phantasy	خيال
Phase	طور
Phlegmatic	بلغمى (المزاج)
Phobia	مخافة . خواف (بضم الخاء)
Physics	علم الفيزياء
Physical	فيزيقى . جسمى
Physical reality	الوجود الخارجى . الوجود فى الأعيان
Pineal gland	الغدة الصنوبرية
Plasticity	لدونة . قابلية التشكل . مطاوعة
Plateau	هضبة (فى التعلم)
Possibilities	امكانات
Postulates	مسلمات
Posture	وضعة (بكسر الواو)
Potentiality	الوجود بالقوة
Predisposing Factor	عامل ممهد .مؤهب
Precipitating factor	عامل معجل.مفجر
Precocity	تبكير . تبدير
Preconscious	شبه شعورى
Predetermined	مقرر سبقاً
Premature	مبتسر
Presumption	قرينة
Pretext	تعلة
Primitive	بدائى
Principle/ Pleasure	مبدأ اللذة
Principle/reality	مبدأ الواقع
Probabitity	احتمال . ظن
Problem	موقف مشكل . مشكلة سلوكية
Problem Child	طفل مشكل
Profile Psy.	مبيان نفسى
Projection	اسقاط . قذف
Prognosis	التنبؤ بسير المرض
Promiscuity	الشيوعية الجنسية
Proof	حجة . دليل
Prophylaxis	الوقاية
Psychic	نفسى
Psychical	روحانى
Psychiatry	الطب العقلى . الطب النفسى
Psycho-analysis	التحليل النفسى
Psycho-pathology	علم النفس المرضى
Psychopathic	سيكوباتى
Psychosomatic	سيكوسوماتى.نفسجسمى
Psychotherapy	العلاج النفسى
Psychosis	ذهان (بضم الذال)
Puberty	سن البلوغ
Purity	الطهر
Purpose	غرض
Purposivism	المذهب الغرضى
Puzzle box	محارة

Q

Quality	كيف
Quantiiication	تكيم
Questionaire	استخبار . استبيان

Quotient	حاصل . نسبة
Quotient-intelligence	نسبة الذكاء
Quotient-educational	النسبة الدراسية
Quotient-accomplishment	نسبة السعى
Racism	سلالية
Random	عشوائى
Rating scales	موازين التقدير
Rationalisation	تسويغ . تبرير
Reaction	رد فعل . رجع
Reaction time	زمن الرجع
Reaction-formation	تكوين عكسى
Reality	الواقع . الوجود
Recall	استرجاع
Recitation	تسميع . تلاوة
Recognition	تعرف
Recolleetion	استدعاء
Recurrent	معاود
Redintegration	استكمال
Reduction	خفض
Reflection	تأمل
Regression	نكوص . تراجع .
Rehabilitation	تأهيل
Repression	كبت
Resentment	استياء . امتعاض
Resistence	مقاومة (أثناء التحليل)
Response	استجابة
Responsiveness	الاستجابية
Retention	وعى . احتفاظ
Revelations	مكاشفات . وحى
Rigid	جاسىء
Rites	طقوس . حفلات دينية
Rongh	غليظ . جافى
Rythm	إيقاع

S

Sadism	السادية
Sample	عينة
Satisfaction	ارضاء . اشباع
Schema	صورة تخطيطية
Schizophrenia	فصام (بضم الفاء)
Self-activity	النشاط الذاتى
Self-abasement	الخنوع . الاستكانة
Self-assertion	حب السيطرة
Self-analysis	التحليل الذاتى
Self-consciousness	تهيب . استحياء
Self-denial	انكار الذات
Self-pity	الرثاء للذات . ندب الحظ
Self-punishment	الايذاء الذاتى
Self-renunciation	جحود الذات
Sensation	احساس
Sensual	شهوانى . نزاء
Sentiment	عاطفة
Set mental	وجهة ذهنية
Sex	جنس
Sign	علامة
Signal	اشارة
Significance	دلالة . مداول
Simulation	تصنع
Sinistrality	العسر (استعمال اليد اليسرى)
Situation	موقف
Six-fingered	أعنس . أزمع
Socialization	التطبيع الإجتماعى
Solidarity	تماسك
Somnambulism	تجوال نومى
Spasm	تقلص . اختلاج
Special	خاص

Specific نوعى
System نظام . منظومة . نسق
Systematic نظيم . مطرد

T

Taboos محرمات
Technique خطة . صنعة
Telepathy التخاطر
Telesthesia الاحساس عن بعد الاستحساس
Telescope مقراب
Temperament مزاج
Temptation غواية
Tendency ميل . نزعة
Tenderness مودة . حنان
Tension توتر
Test اختبار
Threshold
عتبة . وصيد (الاحساس)
Thrill هزة . انتفاضة
Thwartiog عوق . احباط
Tic خلجة عصبية
Tolerance تسامح . تحمل
Tpogoraphic موقعى وصفى
Trance غشية
Transfer of training
انتقال أثر التدريب
Transference
التحويل (التحليل النفسى)
Trial and error
تعبيث . المحاولة والخطأ
Tropism انتحاء
Type طراز

U

Unconditioned مطلق . غير مشروط
Unconscious لاشعور . لا شعورى
Undoing الارتكاس

Specimen عينة
Speculalion - النظر العقلى
Spontaneous تلقائى
Stability ثبات . استقرار . رصانة
Stage مرحلة . طور
Stammering عقلة (وقفة يصعب تحريكها)
Stvttering جلجة (حركة يصعب وقفها)
Slandard معيار . مستوى . منسوب
Standardization تقنين (الاختبارات)
Stereotypy نمطية
Stethoscope مسماع
Stigma وصمة بدنية
Stimulus منبه . مثير
Stress اجهاد . ضغط
Structure بناء تكوين
Stupor ذهول
Style of Life أسلوب الحياة
Subconscious تحت شعورى
Subjective ذاتى
Sublimation اعلاء . تسامى . ترويض
Substitute بديل
Substance جوهر
Substratum طبقة تحتية
Sggestion الايحاء . الاستهواء
Suggestibility القابلية للاستهواء
Super-ego الأنا الأعلى
Supperssion قمع
Sympathy مشاركة وجدانية . تعاطف
Surround محيط
Symposium معرض آراء
Syndronge تشكيلة الأعراض أو اللازمة
Syncretic اجمالى
Syncretic perception ادراك اجمالى
Syncretic reasoning استدلال اجمالى
Synchronous متزامن

Unconsciousness	غيبوبة
Uni form	على وتيرة واحدة .وحيد النسق
Universal	عام شامل
Unrighteousness	ضلالة
Unvoluntary	لا ارادى
Utopia	طوبى

V

Validity	صحة . صدق
Variability	تغيرية
Variety	ضرب
Verbalism	ببغائية . شقشقة
Verification	تحقق
Vertigo	دوار
Vitalism	المذهب الحيوى
Voluntary	ارادى
Voyeurism	ملاوصة

W

Warming up	الحمو
Weaning-Psy	الفطام النفسى
Will	الارادة
Wish	رغبة
Wishful tihinkng	تفكير ارتغابى
Wit.	نكتة
Worry	هم

للمؤلف

١ — الكتب

١ — المهارة اليدوية والتوجيه المهنى	:	(بالفرنسية) بحث تجريبى احصائى حصل به المؤلف على درجة الدكتوراة من جامعة باريس عام ١٩٣٨ .
٢ — علم النفس الجنائى	:	طبع بغداد عام ١٩٤٢ .
٣ — مشكلات الشباب النفسية	:	مكتبة الجيل الجديد بالقاهرة ١٩٤٥
٤ — التربية التجريبية	:	دار النشر والثقافة بالاسكندرية ١٩٤٨
٥ — الأمراض النفسية والعقلية	:	دار المعارف ١٩٦٤
٦ — علم النفس الصناعى	:	دار الكتب الجامعية ١٩٧٠

٢ — بحوث منشورة

١ — الأسس النفسية لتدريس العلوم على صورة «علوم عامة»	:	من منشورات معهد التربية العالى بالاسكندرية ١٩٤٨
٢ — الاختبارات السيكولوجية فى انتقاء طلبة الجامعة	:	الكتاب السنوى فى علم النفس ٩٥٤
٣ — مشكلة العلاج النفسى فى مصر	:	من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٧
٤ — سيكولوجية المجرم العائد .	:	المجلة الجنائية القومية يوليو ١٩٥٨
٥ — برامج الرعاية النفسية للشباب	:	من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٩
٦ — المنهج النفسى لدراسة الشخصية العربية	:	من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٦٠

٣ – كتب مترجمة

1 — FREELAND G. : Modern Educational Pratice in the Elementary School.

2 — FERUD S. : Introductory Lectures on Psychoanalyis.

3 — FREUD S. : New Introductory Lectures on Psychoanalysis.

4 — PIAGET J. : Le Langage et la Pensée chez l'Enfant.

5 — WALLON H. : La Psychologie Appliquée.

6 — EYSENCK.H-J : You and Neurosis 1977 تحت الطبع

رقم الإيداع		١٩٩٥/٣٠١٦
الترقيم الدولى	977 – 02 – 4888 – 6	ISBN

١/٩٥/٣

طبع بمطابع دار المعارف (ج.م.ع.)

